

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

Kód oboru: 7506R012

Název bakalářské práce:

**KNIHA VE VOLNÉM ČASE DĚTÍ S MENTÁLNÍM
POSTIŽENÍM**

***BOOK IN THE LEISURE TIME OF CHILDREN WITH
DISPERSONALIZATION***

Autor:

Jana Vaňkátová
Heřmánková 233
460 01 Liberec 33

Podpis autora: _____

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
52	0	10	10	14	2 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 30.4.2007

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.4. 2007

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za vstřícný přístup, podnětné rady, slova povzbuzení a odborné vedení při zpracování bakalářské práce. Dále děkuji ředitelům a učitelům základních škol praktických a speciálních v Liberci, kteří mi umožnili a pomohli provést průzkum mezi žáky.

Název bakalářské práce : Kniha ve volném čase dětí s mentálním postižením

Název bakalářské práce : Book in the leisure time of children with dispersonalization

Jméno a příjmení autora : Jana Vaňkátová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce : 2007

Vedoucí bakalářské práce : prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Resumé :

Bakalářská práce se zabývala problematikou využívání knihy ve volném čase dětí s mentálním postižením, které jsou žáky základních škol praktických a speciálních. Jejím cílem bylo popsat, jaké postavení zaujímá kniha ve volném čase těchto dětí, zda četba knih patří mezi volnočasové aktivity, jaký je rozdíl mezi využíváním knihy u děvčat a chlapců a zda je četba podporována rodiči. Práci tvořily dvě hlavní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování a prezentace odborných zdrojů popisovala charakteristiku mentálního postižení, výchovu a vzdělávání dětí, charakteristiku volného času a stručný přehled literatury pro děti. Praktická část zjišťovala pomocí dotazníku vztah dětí s mentálním postižením ke knize a způsob jejího využití ve volném čase. Výsledky ukazovaly malé procento využití knihy ve volném čase a vyúsťovaly v konkrétní navrhovaná opatření, která se týkala možností přiblížení knihy dětem s mentálním postižením.

Klíčová slova : mentální postižení, volný čas, instituce volného času, literatura pro děti

Summary :

The baccalaureate work dealt with problems exploitation of book in leisure time of children with dispersonalization who are the pupils of practical and special primary school. Its goal was describe what position seats book in the leisure time of these children if reading of books belongs to free time activities what's the difference between exploitation of book by the girls and boys and if is reading supported by the parents. Work formed two main areas. It dealt about theoretical part what by the help of processing and presentation special sources described characteristics of dispersonalization upbringing and children education characteristics of leisure time and quick summary of literature for children. Practical part support by the help of questionnaire relation of children with dispersonalization to the book and the way of his explotation in leisure time. The results reflected small percent explotation of book in leisure time and they were ending in concrete suggested procurationes which was concerned about possibilities approximation of book to children with dispersonalization.

Keywords: dispersonalization, leisure time, institution of leisure time, literature for children

OBSAH

1 ÚVOD.....	7
2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU.....	9
2. 1 Definice pojmu mentální retardace.....	9
2. 1. 1 Příčiny vzniku mentálního postižení a četnost výskytu v populaci	9
2. 1. 2 Diagnostika mentálního postižení.....	12
2. 1. 3 Možnosti prevence vzniku mentálního postižení.....	13
2. 1. 4 Klasifikace mentální retardace podle míry postižení IQ.....	14
2. 1. 5 Osobnost dětí s mentálním postižením	16
2. 1. 6 Současný systém výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením	19
2. 1. 7 Integrace žáků s mentálním postižením	23
2. 2 Volný čas	23
2. 2. 1 Pojem volný čas	24
2. 2. 2 Vznik a rozvoj volného času.....	24
2. 2. 3 Vztah dětí a mládeže k volnému času.....	25
2. 2. 4 Výchovné zhodnocení volného času.....	26
2. 2. 5 Funkce výchovy ve volném čase.....	27
2. 2. 6 Média a komunikace jako součást volného času	28
2. 2. 7 Instituce pro volný čas	29
2. 3 Děti a literatura	31
2. 3. 1 Žánry literatury pro děti a mládež	32
3 PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
3. 1 Cíl praktické části	34
3. 2 Popis výběrového vzorku.....	34
3. 3 Použité metody.....	35
3. 4 Stanovené předpoklady	35
3. 5 Interpretace získaných dat	36
3. 6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse.....	45

4 ZÁVĚR.....	48
5 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ	50
6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	51
7 SEZNAM PŘÍLOH	52

1 ÚVOD

Motto : „Bez ohledu na to, kolik máš práce, ta nejdůležitější věc, kterou můžeš učinit pro budoucnost svého dítěte, je kromě projevů lásky, objímání také každodenní hlasité čtení a radikální omezení televize“.

Jim Trelease, autor Učebnice hlasitého čtení

V běžném životě potkáváme jedince, kteří se nějakým způsobem odlišují od většiny. Tito jedinci ve vztahu k většinové populaci tvoří minoritu. Právě mezi ně patří také jedinci s mentálním postižením. Úkolem většinové společnosti je, aby se mezi populací s postižením a populací zdravou stíraly rozdíly. Jedinec s postižením se má stát rovnocenným členem společnosti s adekvátními podmínkami pro fungování v běžném životě. Důležité je, aby práva lidí s postižením byla naplňována skutečně, ne jenom „na papíře“. Tato práva se týkají jak oblasti vzdělávání a výchovy nebo zaměstnání, tak i zájmové činnosti, která je pro jedince s postižením stejně důležitá. Možná, že ještě důležitější, neboť se ve volném čase mohou realizovat a najít kompenzaci svých „nedostatků“.

Volný čas je částí dne, kdy se dobrovolně a se zájmem věnujeme nějaké činnosti. Stále více se dostává do oblasti zájmu odborníků, kteří ve smysluplném trávení volného času vidí možnost prevence patologických jevů mezi dětmi a mládeží. Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže je to, že potřebují pedagogické ovlivňování a usměrňování zájmů. Vzhledem k nedostatku zkušeností potřebují děti citlivé pedagogické vedení a radu, aby se dokázaly orientovat v nabídce zájmových činností. To především platí u dětí a mládeže s postižením, neboť zájmová činnost má naplňovat, uspokojovat a uvolňovat. V dnešní době se díky technickým vymoženostem rozšířil okruh zájmových činností. Některé však bohužel nepřispívají k rozvoji osobnosti, například sledování televize. Proto je důležité nabízet dětem jiné, pestré a přitažlivé činnosti. Některé volnočasové aktivity na své přitažlivosti ztratily, sem patří například zájmová četba. Svoji důležitou úlohu v rozvoji potřeb smysluplné zájmové aktivity hrají také zkušenosti z rodiny.

Předkládaná bakalářská práce se bude zabývat úlohou knihy ve volném čase dětí s mentálním postižením. Cílem bude popsat způsoby využívání knihy ve volném čase a působení vlivů rodiny a pohlaví.

Bakalářská práce začíná teoretickou částí, která popisuje problematiku mentálního postižení, jeho příčiny a klasifikaci, možnosti výchovy, vzdělávání a využívání volného času dětí s mentálním postižením. Podává také teoretické poznatky o pojmu „volný čas“, o jeho vzniku, funkcích a institucích volnočasových aktivit. A také o literárních žánrech určených dětem.

Praktická část bakalářské práce si klade za cíl pomocí průzkumu analyzovat způsoby využití knihy ve volnočasových aktivitách dětí s mentálním postižením, které navštěvují základní školu praktickou a speciální, a zda využití knihy podporuje rodina. Součástí zkoumání bude také zjištění rozdílů ve využívání knihy podle pohlaví, dostupnosti institucí podporujících četbu a možnosti opatření, které vyplývají z této problematiky.

2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU

2. 1 Definice pojmu mentální postižení

Mentální postižení nebo také mentální retardace je pojem, který vymezuje vývojovou duševní poruchu s trvale sníženou inteligencí, která vznikla vlivem poškození mozku a to v době prenatální, perinatální nebo časně postnatální (do 2 let věku). Znakem mentální retardace je hlavně snížení kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností.

V postojích a péči společnosti o jedince s mentálním postižením došlo v posledních letech k výrazným změnám. Tyto změny se týkají i užívaných termínů, které prošly humanizací a snahou zahrnout v sobě to, že člověk s mentálním postižením je na prvním místě lidská bytost, a teprve potom i postižený. Proto byly termíny jako mentálně defektní, mentálně vadní nahrazeny termínem mentálně postižení nebo mentálně retardovaní. Ale s důrazem na osobnost individua se doporučuje používat místo pojmu mentálně postižený (mentálně retardovaný) označení osoba s mentálním postižením. (volně podle Valenty a Müllera, 2004)

2. 1. 1 Příčiny vzniku mentálního postižení a četnost výskytu v populaci

K mentální retardaci může vést celá řada různorodých příčin, které se vzájemně podmiňují, prolínají a spolupůsobí. (Švarcová, 2006) Příčiny mentálního postižení se dělí podle různých kategorií. Podle doby vzniku poškození na prenatální (před porodem), perinatální (při porodu a krátce po něm) a postnatální (v průběhu 2 let života), na endogenní (vnitřní, zakódované v genetických informacích) a exogenní (vnější), na mentální postižení vrozené či získané. Důležité ovšem je, že příčinou mentálního postižení je poškození mozku.

Obecně můžeme rozdělit příčiny takto :

- **Hereditární – dědičné vlivy**

Příčinou vzniku mentálního postižení jsou specifické genetické příčiny, jejich vlivem dochází k mutaci genů, k aberaci chromozomů či změnám v jejich počtu. (volně podle Valenty a Müllera, 2004) Patří sem především poruchy způsobené vlivem poruch metabolismu jako je fenylketonurie, galaktosemie, apod. K nejčastějším poruchám patří syndromy způsobené změnou počtu chromozomů. Mezi nejznámější patří Downův syndrom. Další příčinou mentálního postižení je změna počtu pohlavních chromozomů. Sem patří například Klinefelterův syndrom, Turnerův syndrom nebo Lesch – Nyhanův

syndrom. Mezi hereditární faktory patří také mentální postižení na základě polygenní dědičnosti způsobené vlivem mnoha genů malého účinku, které se vyznačují podprůměrnou nebo lehce postiženou inteligencí. Typická je snížená inteligence u většiny členů rodiny.

- **Teratogenní příčiny**

Příčinou jsou škodlivé látky bez genetické povahy, které způsobují vrozené nebo časně získané vady. Dělí se na příčiny podle charakteru a podle doby působení (volně podle Švingalové , 2003) :

Podle charakteru : Fyzikální – úrazy, rentgenové záření, mechanické poškození mozku při porodu (hypoxie –nedostatek kyslíku , krvácení do mozku).

Chemické – vlivy přírodního prostředí, nikotin, drogy, alkohol (může dojít k tzv. fetálnímu alkoholovému syndromu), léky užívané v těhotenství

Biologické – hormonální poruchy, placentární poruchy (způsobují nedostatek kyslíku nebo nedostatečnou výživu), virové choroby (nejznámější je Greggův syndrom, což je poškození embrya zarděnkami), prenatální infekce (toxoplasmóza, pásový opar, tuberkulóza, syfilis, apod.).

Míra poškození je závislá na době a délce působení teratogenu, jeho množství a citlivosti organismu matky i plodu.

Podle doby působení : Prenatální – v této době působí teratogeny prostřednictvím organismu matky, je to období intenzivního vývoje a zvýšené citlivosti na teratogenní působení, proto jsou poškození velice závažná, hlavně v období embryonálním (1. trimestr), patří sem vrozené vady lebky a mozku (mikrocefalie – malá lebka, anencefalie – nevyvinutí mozku, hydrocefalie – stlačování mozku vlivem zvýšeného množství mozkomíšního moku)

Perinatální - je to období porodu a krátce po porodu, kdy vlivem patologického porodu nebo nešetrně vedeným porodem může dojít k hypoxii či asfyxii (nedostatek kyslíku), k mechanickému poškození mozku vlivem velké mechanické síly působící na hlavičku plodu nebo k infikování plodu při porodu.

Krátce postnatální - v době po narození může způsobit poškození mozku úraz (úder do hlavy, tonutí), otrava (např. olovo, rtuť nebo jiné toxiny v životním prostředí), záněty mozku (meningitida, meningoencefalitida).

- **Rizikové těhotenství a rizikový novorozenec**

Švingalová (2003) uvádí, že k mentální retardaci mohou vést faktory, které úzce souvisejí s problematikou rizikového těhotenství a rizikového novorozence. Ženy v dnešní společnosti odsouvají mateřství na pozdější dobu. Věnují se nejprve budování kariéry a věkem (nad 35 let) se pak už dostávají do kategorie rizikových těhotenství. Vyšší věk matky není samozřejmě jediným faktorem rizikového těhotenství. Dalším, v dnešní době dosti rozšířeným je sterilita a s ní spojená léčba a v případě úspěchu mnohočetné těhotenství. Mezi další faktory patří také :

- ✓ Nesoulad Rh faktoru u negativní matky a pozitivního plodu (může dojít k těžké novorozenecké žloutence, která může způsobit poškození nervové soustavy).
- ✓ Nízký věk matky (nezralost k mateřství).
- ✓ Onemocnění matky (cukrovka, onemocnění srdce, vysoký tlak, apod.).
- ✓ Krvácení v těhotenství, opakované spontánní potraty, předčasný porod.
- ✓ Negativní vliv některých léků.
- ✓ Tělesná výška pod 155 cm.

S rizikovým těhotenstvím souvisí rizikový novorozenec. Rizikovým novorozencem se rozumí novorozenec, jehož správný vývoj může být ohrožen některými negativními vlivy. Pro novorozence s možným ohrožením je důležitá zvýšená a neodkladná kontrola a péče. Patří sem novorozenec :

- ✓ Po problematickém porodu (pomocí kleští, porod koncem pánevním, apod.).
- ✓ Po předčasném porodu (před 37. týdnem těhotenství) nebo s porodní hmotností menší než 2500 g.
- ✓ Přenošený novorozenec nebo novorozenec s porodní hmotností vyšší než 4500 g (riziko nedostatku kyslíku a živin sníženou funkcí placenty, komplikovaný porod vlivem větší porodní váhy).
- ✓ S vrozenými vadami.
- ✓ Nemocné matky.
- ✓ Matky s rizikovým těhotenstvím.

Výzkum pro zjištění všech možných příčin mentální retardace není u konce. Pomocí stále dokonalejších přístrojů se lékaři a odborníci snaží objasnit další možné příčiny mentálního

postižení, ale stále zůstává, jak uvádí Valenta a Müller (2004) přibližně u třetiny osob s mentálním postižením příčina nejasná. Švarcová (2006) dokonce uvádí, že až 80 % případů mentální retardace, převážně v pásmu lehkého poškození, má neznámý, resp. neurčený původ.

➤ Četnost výskytu mentálního postižení v populaci

Přesný počet mentálně postižených v populaci není stanoven. Odborná literatura udává asi 3 % lidí s mentálním postižením. (Valenta a Müller, 2004, Švarcová, 2006, Švingalová, 2003) Nejvíce je osob s lehkou mentální retardací. Mezi pohlavími je výskyt přibližně stejný. Vzhledem ke zdokonalující se lékařské péči o novorozence počet jedinců s mentálním postižením stoupá. V rámci různých postižení je mentální retardace nejpočetnější skupinou.

2. 1. 2 Diagnostika mentálního postižení

Při stanovení diagnózy mentálního postižení je velmi důležitý komplexní přístup a spolupráce odborníků. Špatný výkon v inteligenčních testech ještě nemusí značit mentální postižení. Proto je úkolem diferenciální diagnostiky odlišit mentální retardaci od jiných poruch. Jsou stavy, které mohou mentální postižení napodobovat, a to například poruchy sluchu, vývojová dysfázie, mutismus, syndromy ADD a ADHD, sociokulturní nebo psychická deprivace, apod. Základem diagnostického postupu je podrobná anamnéza k zjištění veškerého dosavadního vývoje a prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Zvolené diagnostické metody musí odpovídat úrovni chápání dítěte a zvláště u dětí s kombinovaným postižením vhodně vybrané a uzpůsobené. S dětmi s mentální retardací bývá často horší spolupráce, jsou úzkostné, mohou mít strach z cizích lidí nebo mohou být neklidné. Proto se doporučuje jako vhodná metoda pozorování volné i řízené hry, někdy doplněné standardními výkonovými zkouškami. Úkolem diagnostiky je zjistit dovednosti, schopnosti a funkční stav dítěte. Sem patří :

- komunikace
- stav smyslů
- porozumění řeči
- úroveň sociálních dovedností a řešení problémů
- paměť a vhodná motivace

Stanovení diagnózy a hloubky postižení má značný význam pro určení vhodného způsobu výchovy a vzdělávání dítěte s mentálním postižením.

Spolehlivé stanovení diagnózy a určení stupně postižení není jednoznačně jednoduché, potom je i těžké správně a obrazně informovat rodinu. Nedostatečná informovanost nebo vysvětlení

problému vytváří u rodičů s dítětem s mentálním postižením jakési naděje, že jejich dítě bude „normální“ a naučí se číst, psát a počítat. Až v době, kdy se rodiče postupně smiřují se skutečností, jsou schopni se přímo zeptat, jak na tom jejich dítě je. Možná by měli možnosti svého dítěte znát dříve a užívat si společné roky v přiměřené stimulaci, bez „pachtění se“ za způsoby, jak naučit dítě číst.

2. 1. 3 Možnosti prevence vzniku mentálního postižení

Prevence je zdravotnickou, speciálně pedagogickou, psychologickou a sociálně právní záležitostí, jež se dosahuje osvětou, depistáží (tj. vyhledávání postižených, narušených či ohrožených jedinců v populaci), poradenskými, diagnostickými, léčebně preventivními a dalšími opatřeními. (Valenta a Müller, 2004) Prevence má předcházet vzniku a výskytu jevů, které mohou jedince nějak ohrozit nebo způsobit nemoc či postižení.

Rozeznáváme prevenci :

Primární, která zahrnuje zdravotní péči, péči prenatální a postnatální, výchovu ke zdravému a bezpečnému životnímu stylu. Švarcová (2006) uvádí desatero zásad prevence k omezení vzniku mentálního postižení, které formulovala Mezinárodní liga společností pro mentálně postižené :

1. Žena by měla navštívit lékaře nejméně tři měsíce před plánovaným početím za účelem zjištění aktuálního zdravotního stavu a stanovení případného nutného opatření.
2. Budoucí matka by měla jíst zdravou, správnou a pestrou stravu vhodnou pro ni i dítě.
3. V průběhu těhotenství se musí vyvarovat pití alkoholických nápojů.
4. Očkováním se včas bránit nemocem jako jsou zarděnky, hepatitida typu B a vhodné je i přeočkování proti spalničkám.
5. V průběhu těhotenství nekouřit.
6. Navštívit genetickou poradnu, zvláště, když se v rodině vyskytuje dědičná zátěž, když je ženě více než 35 let, dále v případě dřívějších potratů nebo narození mrtvého dítěte.
7. Vyvarovat se požívání léků bez předchozí konzultace s lékařem.
8. Nevystavovat se RTG záření.
9. Vyhýbat se infekcím.
10. Pravidelně navštěvovat lékaře.

Sekundární, která se zaměřuje na ohroženou skupinu, a to z hlediska zdravotního (vzhledem k dědičné zátěži v rodině, rizikové povolání) nebo z hlediska vnějšího prostředí (nepodnětné

a patologické rodinné prostředí). Opatřením u genetické prevence je u rizikových párů dobrovolná bezdětnost. Prevence negativního působení vnějšího prostředí spočívá ve vyhledávání a sledování problematických rodin.

Terciální, je zaměřena na zmírnění negativního vlivu postižení na socializaci jedince s mentální retardací.

2. 1. 4 Klasifikace mentální retardace podle míry postižení inteligenčního kvocientu

Klasifikace mentální retardace podle míry postižení inteligenčního kvocientu (IQ) byla stanovena na 10. revizi mezinárodní klasifikace nemocí (MKN – 10) v Ženevě a vešla v platnost od roku 1992. Stupeň mentálního postižení se podle ní dělí na : lehkou, středně těžkou, těžkou, hlubokou, jinou a nespecifikovanou mentální retardaci.

Pro určení míry mentálního postižení se používá hodnocení podle kvantity úbytku rozumových schopností. Určení se provádí pomocí psychologické diagnostiky, která ale podává orientační odhad aktuálního výkonu dítěte, ne kvalitu skutečných intelektových schopností. Rozhodující pro určení pásma mentální retardace musí být proto vždy kvalita zvládání životních nároků dítěte (dospělého) v jeho přirozeném prostředí. (Krejčířová, 2006)

➤ Lehká mentální retardace (dříve pod termínem debilita); IQ 50 – 69 (F 70)

Ke stanovení diagnózy lehké mentální retardace dochází většinou až v předškolním věku, nebo až ve věku školním, kdy po nástupu do školy začíná dítě selhávat. V počátečním vývoji není opožďování výrazně patrné. Retardace se stává zjevnou až na vyšších vývojových úrovních, kdy začne být od dítěte očekáváno řešení složitějších úkolů či situací.(Krejčířová, 2006) Děti s lehkou mentální retardací mají na dobré úrovni vizuálně motorické dovednosti a mechanickou paměť. Nejsou však schopny uvažovat logicky, myšlení je stereotypní a málo pružné. Celkem dobře zvládají požadavky základní školy praktické (dříve zvláštní školy). K mentálnímu postižení se také často přidružují i specifické vývojové poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, atd.). Schopnost naučit se číst, psát a počítat je pak nižší, než by se dalo očekávat vzhledem ke stupni mentálního postižení. V osobní péči (hygiena, oblékání, jídlo) a v praktických domácích činnostech dosáhne většina samostatnosti. Podstatná část jedinců je schopna zvládnout prakticky zaměřené učební obory nebo zaučení pro jednoduchou, spíše manuální činnost. Dosahují v dospělosti určité samostatnosti, ale k problémům může dojít při řešení nových nebo složitějších životních situací. Proto je pro ně důležitá sociální opora,

menší míra pomoci a rady. V oblasti uvažování dosahují v dospělosti úrovně středního školního věku. (volně podle Krejčířové, 2006, Švarcové, 2006)

➤ **Středně těžká mentální retardace(dříve pod termínem imbecilita); IQ 35 – 49 (F 71)**

Středně těžká mentální retardace bývá diagnostikována už v kojeneckém , nejdéle v batolecím období. Zaznamenáváno je opožďování v pohybovém vývoji, ale hlavně v rozvoji chápání a využívání řeči.Řeč bývá chudá, agramatická a špatně artikulovaná. Takto postižení jedinci jsou ale schopni si osvojit určitou slovní zásobu dostačující pro základní dorozumění. Není- li řeč vyvinuta, mohou se naučit využívat různé formy neverbální komunikace k částečnému kompenzování neschopnosti dorozumět se řečí. Některé děti (většinou při horní hranici středně těžké mentální retardace) jsou schopné zvládat požadavky základní školy speciální (dříve pomocná škola) a naučit se základům trivia. Mohou si také osvojit běžné návyky a dovednosti v sebeobsluze i jednoduché pracovní úkony nevyžadující přesnost a rychlost. Uvažování dosahuje v dospělosti úrovně předškolního věku. V dospělosti se pak mohou uplatnit v chráněných dílnách. Nedosáhnou však plné samostatnosti a potřebují trvalý dohled. K mentálnímu postižení se mohou přidružit i další postižení a poruchy jako je tělesné nebo neurologické postižení, autismus či jiné pervazivní vývojové poruchy, epilepsie apod. (volně podle Krejčířové, 2006, Švarcové, 2006)

➤ **Těžká mentální retardace; IQ 20 – 34 (F 72)**

Závažná retardace v dosahování vývojových mezníků je u těchto dětí zřetelná již od útlého věku. (Krejčířová, 2006) Často jde o kombinované postižení, kdy se k mentální retardaci přidružuje postižení pohybové, zrakové nebo sluchové různého stupně. Vývoj řeči je velice omezený, naučí se pouze pár jednoduchých slov, většinou však nemluví vůbec. Proto se při výuce dětí s těžkou mentální retardací klade důraz na zvládnutí základní komunikace verbální nebo pomocí alternativních komunikačních systémů a také základů sebeobsluhy a sociálních dovedností. V současnosti se i na tyto děti vztahuje povinnost školní docházky a jsou zařazovány do rehabilitačních tříd základní školy speciální (dříve pomocné). I když možnosti výchovy a vzdělávání takto postižených dětí jsou dosti omezené, může kvalitní rehabilitační, výchovná a vzdělávací stimulace přispět k rozvoji motoriky, řeči, dovedností, samostatnosti a ke zlepšení kvality jejich života. V dospělosti dosahují úrovně batolete, jsou plně závislí na péči druhých osob. (volně podle Krejčířové, 2006, Švarcové, 2006)

➤ **Hluboká mentální retardace (dříve pod termínem idiotie); IQ nižší než 20 (F 73)**

U takto postižených jedinců je vedle postižení intelektu pravidlem i těžší postižení hybnosti a další kombinace poruch. Nejsou schopni si osvojit mluvenou řeč a porozumění řeči je omezeno na jednoduché pokyny. Vyžadují stálou péči a pomoc. Výchovné a vzdělávací možnosti jsou velmi omezené. Reagují především na dotykové a zvukové podněty a to vyjádřením libosti (klidem, úsměvem) nebo nelibosti (napětím či pláčem). I děti s hlubokou mentální retardací jsou zařazovány do rehabilitačních tříd základní školy speciální (dříve pomocné). Cílem výuky je maximální využití možností každého jedince pro dosažení co největší samostatnosti v dospělém věku i na té nejprimitivnější úrovni. (volně podle Krejčířové, 2006, Švarcové, 2006)

➤ **Jiná mentální retardace (F 78)**

Tato kategorie by měla být použita pouze tehdy, když stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorické nebo somatické poškození, např. u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob. (Švarcová, 2006)

➤ **Nespecifikovaná mentální retardace (F 79)**

Tato klasifikace se užívá v případech, kdy je mentální postižení prokázáno, ale pro nedostatek dalších informací nelze jedince zařadit do shora uvedených kategorií.

2. 1. 5 Osobnost dětí s mentálním postižením

U mentálně retardovaného jedince nacházíme často nerovnoměrný vývoj, který se odráží ve všech složkách osobnosti. Není možné přesně popsat charakteristiku osobnosti jedinců s mentálním postižením, protože každý jedinec je individualita, která má své charakteristické osobnostní rysy. Lze však určit společné znaky, které se u jedinců s mentálním postižením ve větší či menší míře vyskytují.

Jak uvádí odborná literatura (Švarcová, 2006, Valenta a Müller, 2004) lehká a středně těžká mentální retardace se projevuje zejména:

- zvýšenou závislostí na rodičích;
- infantilností osobnosti;

- pohotovostí k úzkosti a neurastenickým reakcím;
- zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků;
- sníženou schopností až neschopností komparace a vyvozování logických vztahů;
- sníženou mechanickou a zejména logickou pamětí;
- těkavostí pozornosti;
- nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování;
- poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace;
- impulzivností, hyperaktivitou nebo celkovou zpomaleností chování;
- citovou vzrušivostí;
- nedostatečnou rozvinutostí volných vlastností a sebereflexe;
- sugestibilitou a rigiditou chování;
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“;
- opožděným psychosexuálním vývojem;
- nerovnováhou aspirací a výkonů;
- zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí;
- poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci;
- sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům a některými dalšími charakteristickými znaky.

Charakteristické znaky a individuální rozdíly v chování lze najít i u těžce a hluboce mentálně postižených jedinců. Nelze je však diagnostikovat běžnými metodami pro neschopnost komunikace a vyjádření pocitů takto postižených. Rozdílnost v osobnostech dokáží rozeznat rodiče či personál, kteří se o osoby s těžkým a hlubokým mentálním postižením starají.

➤ **Poznávací procesy u dětí s mentálním postižením**

Vývoj poznávacích procesů ovlivňuje základní funkce lidské psychiky – potřeba poznávat okolní svět. Tato funkce podněcuje formování a rozvíjení mozkové kůry působením stále nových podnětů. U dětí s mentálním postižením je však tato potřeba nových dojmů a podnětů rozvinuta v menší míře.

- *Vnímání* : Základem vnímání je vytváření zásoby podmíněných reflexů, u nepostiženého dítěte se vytváří automaticky a rychle, u dítěte s postiženou nervovou soustavou pomalu, s množstvím zvláštností a nedostatků. (volně podle Švarcové, 2006) Takovou výraznou zvláštností je inaktivita. Dítě s mentálním postižením nemá potřebu zjišťovat detaily a funkci pozorovaného předmětu nebo obrazu, stačí mu povrchní poznání. Další zvláštností je sluchové vnímání, které se rozvíjí pomaleji a

způsobuje opožděný vývoj řeči. Nedostatečně rozvinuté vnímání ovlivňuje rozvoj dalších psychických funkcí, hlavně myšlení. Zvláštnosti a nedostatky vnímání lze vyrovnat systematickou výchovou a stimulací v přiměřeném množství. Nedostatek podnětů rozvoj vnímání brzdí a tím prohlubuje mentální retardaci.

- *Myšlení* : Základním znakem mentálního postižení je porušení poznávací činnosti. K rozvoji myšlení je právě poznávací činnost důležitá. U dětí s mentálním postižením je však základna poznávací činnosti narušena. Do této základny patří sluchové a názorné představy, manipulace s předměty, komunikační zkušenosti a dostatečný vývoj řeči. Především nedostatečný vývoj řeči je důvodem nízké úrovně myšlení dětí s mentálním postižením.

Znaky myšlení u jedinců s mentálním postižením :

- omezená schopnost abstrakce a zobecňování
 - přílišná konkrétnost a nedůslednost
 - nesoustavnost myšlení, která souvisí s kolísavostí pozornosti a snadnou unavitelností
 - stereotypnost a rigidita myšlení, ulpívání na jednom způsobu řešení, neschopnost naučené využít v praxi
 - nekritičnost myšlení (nepochybují o správnosti svého uvažování)
 - narušení sekvenčního myšlení, které má zaručit chápání sledů věcí a jevů (mají problém se zapamatováním pracovních postupů, organizací času a koordinací činnosti).
- *Paměť* : Základním úkolem paměti je uchování minulých zkušeností, získávání vědomostí a dovedností. Předpokladem zapamatování učiva je dovednost pochopit osvojovanou látku a vybrat z ní základní prvky což je pro děti s mentálním postižením velmi obtížné. (volně podle Švarcové, 2006) Také paměť mentálně postižených má řadu nedostatků, které vycházejí ze zvláštností vyšší nervové činnosti.

Znaky paměti u jedinců s mentálním postižením :

- velmi pomalé osvojování dovedností s nutností mnoha opakování
- rychlé zapomínání poznatků
- nepřesné vybavování naučených vědomostí
- neschopnost včasného uplatnění v praxi
- mechanická paměť
- k učení potřebují být motivováni emočně, nemají přirozenou touhu po získávání nových poznatků

- *Pozornost* : Pro vyučovací proces je velmi důležitá záměrná pozornost. Ta je u dětí s mentálním postižením nestálá, krátká a snadno unavitelná. S tím je nutné počítat i při vyučování a po soustředění zařazovat relaxaci.

➤ **Socializace jedinců s mentálním postižením**

Mentální postižení se projevuje i v oblasti socializace. Vágnerová (2005) udává tyto znaky :

- přetrvávající závislost na jiných lidech (většinou matce) a nedostatek kompetencí k osamostatnění; osamostatnění je pro ně velmi těžké, někdy dokonce nedosažitelné
- omezený rozvoj komunikačních kompetencí, který se projevuje potížemi v porozumění a neschopností adekvátního verbálního vyjádření
- preference stereotypů v sociálních vztazích, dávají přednost kontaktu se známými lidmi, kteří se chovají obvyklým, pro ně srozumitelným způsobem

K rozvoji sociálních dovedností potřebují děti s mentálním postižením delší čas, ale jsou schopné základní sociální návyky a dovednosti zvládnout. To je důležité pro adaptaci ve škole nebo jiném zařízení.

2. 1. 6 Současný systém výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením

Demokracii a humanitu té které společnosti vystihuje úroveň péče o občany na ní závislé. Sem patří i jedinci s mentálním postižením. Jsou to občané, děti, mládež i dospělí, kteří mají v naší společnosti stejná práva a dle svých možností povinnosti jako ostatní „normální“ občané. Pryč jsou doby, kdy nějak odlišní lidé byli separováni do kolosu zvaného ústav. Nechci nijak znevažovat práci v těchto ústavech, nebylo a není to lehké. Ale pro minulou éru péče o lidi s postižením to bylo pohodlnější. Nová éra péče a vzdělávání dětí a mládeže s mentálním postižením otvírá nové možnosti. Mizí dělení na vzdělavatelné a nevzdělavatelné. Práva na vzdělání se má dostat každé lidské bytosti. S tím samozřejmě vzniká pro společnost velký úkol kde, jakým způsobem a jak dlouho má taková bytost svého práva užívat. Dalším, dosti těžkým úkolem společnosti je pochopit odlišnost postižených jedinců a naučit se s nimi komunikovat a žít, umožnit jim normální život a vidět v nich rovnocenné spoluobčany.

Výchovu a vzdělávání lidí s mentálním postižením chápeme jako celoživotní proces. U mentálně postižených, u nichž kognitivní procesy probíhají podstatně pomaleji než u ostatní populace, stále výrazněji vystupuje potřeba jejich permanentního rozvíjení, stálého opakování

a prohlubování jejich znalostí a dovedností a jejich soustavného vedení ke stále komplexnějšímu poznávání okolní skutečnosti. (Švarcová, 2006)

Vlivem *Školského zákona č. 561/2004 Sb.* o předškolním, základním, středním, vyšším a jiném vzdělávání a *vyhlášky 73/2005* o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, došlo ve speciálním školství k mnoha změnám. Ať je to změna názvu škol nebo samotné pojetí a podmínky pro jejich činnost.

➤ **Stručný přehled systému výchovy a vzdělávání dětí s mentálním postižením**

a) Speciálně pedagogická centra (SPC)

Speciálně pedagogická centra pro mentálně postižené jsou součástí školských poradenských zařízení. Jsou zřizována jako součást speciálních mateřských škol nebo základních škol praktických a speciálních. Hlavním úkolem SPC je práce s dítětem s mentálním postižením od nejranějšího věku až do ukončení školní docházky, dále poradenská činnost pro rodiče, školy a zařízení zajišťující péči o děti s mentálním postižením. Působí zde speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník.

b) Předškolní výchova

Při výchově dítěte s mentálním postižením má svou základní úlohu rodina. Jejím velkým pomocníkem je ale systém předškolního vzdělávání.

Děti mentálně postižené mohou být vzdělávány ve:

- **speciálních mateřských školách**
- **běžných mateřských školách v rámci integrace**
- **speciálních třídách pro mentálně postižené při běžné mateřské škole**
- **stacionářích**
- **ústavech sociální péče pro mentálně postižené**

c) Základní vzdělávání

Systém škol:

- **základní škola praktická (dříve zvláštní škola)** –zajišťuje výchovu a vzdělávání jedinců s lehkým mentálním postižením , vlivem zákona došlo i ke změně organizace školy, dělí se na **1. stupeň** (1. – 5. ročník) a **2. stupeň** (6. – 9. ročník), tím skončí původní dělení na nižší, střední a vyšší stupeň,
 - ❖ **třídy základní školy speciální (dříve pomocné) při základní škole praktické**

- **základní škola speciální (dříve pomocná škola)** – je určena pro žáky, kteří vzhledem k hloubce svého mentálního postižení nejsou schopni zvládnout učivo základní školy praktické, i na této škole došlo ke změně organizace, skončí dělení na nižší, střední a vyšší stupeň a platné budou 2 stupně **1. stupeň** (1. – 5. ročník) a **2. stupeň** (6. –10. ročník)
 - ❖ specializované třídy – třída autistická, rehabilitační a tři ročníky přípravného stupně základní školy speciální
- **ústavy sociální péče a stacionáře pro děti s mentálním postižením**, kde jsou zřizovány třídy základní školy speciální

d) Další vzdělávání a profesní příprava mládeže s mentálním postižením

Po ukončení povinné školní docházky mohou žáci s mentálním postižením pokračovat ve svém vzdělání na odborných učilištích nebo praktických školách. Cílem těchto škol je vytvořit optimální podmínky, vědomosti a zkušenosti pro integraci do běžného života a pracovního uplatnění.

Systém škol:

- **odborná učiliště** – poskytují dvou až tříletou profesní přípravu absolventům základních škol praktických (zvláštních škol),
- **praktická škola**- tříletá pro absolventy základní školy praktické (zvláštní školy) i základní školy
 - dvouletá pro absolventy základní školy praktické, nejúspěšnější absolventy základní školy speciální (pomocné školy)
 - jednoletá pro absolventy základní školy speciální (pomocné školy)

Jak už bylo uváděno, vzdělávání je činností celoživotní, takže nekončí ani v dospělosti. I dospělým s mentálním postižením je další vzdělávání umožněno formou večerních škol, kurzů k doplnění vzdělání apod.

e) Netradiční formy vzdělávání

Základním úkolem škol, které vzdělávají děti s mentálním postižením, je poskytnout trivium základních znalostí a vědomostí, to znamená základy čtení, psaní a počítání. Vyučovací metody škol však některým, zvláště těžce mentálně postiženým žákům, působí značné obtíže. Proto některé speciální školy využívají alternativních způsobů výuky čtení.

Jednou z těchto metod je **čtení s využitím globální metody**. Metoda je užívána jako doplnění osnov předmětu čtení pro žáky s těžšími formami mentálního postižení nebo pro mentálně postižené žáky se specifickými poruchami čtení. (Švarcová, 2006) Využívá se u dětí, které neměly úspěch ve čtení klasickou analyticko – syntetickou metodou. Podstatou globální metody je soubor obrázků z různých oblastí života spojených se slovem označujícím jejich názvy. Žák se tak učí spojovat celé slovo s konkrétním obrázkem (předmětem, fotografií). Tato metoda může oživit vyučování předmětu čtení u jinak neúspěšných žáků.

Další užívanou metodou je **sociální čtení**. Je zpravidla chápáno jako poznávání, interpretace a přiměřené reagování na zřetelná znamení a symboly, piktogramy, slova a skupiny slov, které se často objevují v okolním prostředí nebo v širším kontextu. (Švarcová, 2006) Při učení sociálnímu čtení se využívá hledisek orientace v okolním světě, které lze ihned využít, a individuálních zájmů a potřeb žáka. Švarcová (2006) shrnuje funkci a význam sociálního čtení do těchto bodů:

- Sociální čtení je adaptační program pomoci postiženým, kteří však nemají zásadní problémy v dorozumění,
- Sociální čtení pomáhá zapojit děti a mládež do aktivního života, stimulovat jejich vlastní potřeby a poskytnout jim určitou míru nezávislosti
- Sociálnímu čtení je vhodné učit ve spolupráci s rodinou a aplikovat je v životě rodiny (např. vaření podle kuchařské knihy složené z piktogramů)
- Sociální čtení je vhodné procvičovat v prostředí, kde může být aplikováno (v obchodě, v dopravě apod.)
- Sociální čtení je zároveň cíl i prostředek, v němž se musíme soustředit na takové čtení, která má pro postižené občany smysl a je pro ně perspektivní,
- Sociální čtení by mělo napomáhat rozvíjet slovní zásobu žáků a obohacovat jejich aktivity.

2. 1. 7 Integrace žáků s mentálním postižením

V dnešní době se pojem integrace často vyskytuje a to zejména ve školství. Pojem integrace znamená „sjednocení“, „spojení“. V rámci společnosti ji lze tedy chápat jako „stav soužití postižených a nepostižených“ (J. Jesenský, 1995). Ján Jesenský (1995) uvádí : „ Integrace patří k základním fenoménům rozvoje osobnosti a utváření kvality života zdravotně a sociálně postižených.

Pedagogická integrace má umožnit vzdělání zdravotně postižených v běžné škole. Je ovšem potřeba, aby integrované dítě splňovalo určité podmínky – musí plnit požadavky učebního plánu bez většího omezení, nesmí vyžadovat nadměrnou péči učitele na úkor ostatních žáků a svým chováním narušovat vyučování . Také integrační škola musí splnit určité požadavky a vytvořit příznivé podmínky – opatřit speciální pomůcky a zařízení, mít odborně připraveného učitele a vhodný kolektiv spolužáků. Svou velkou úlohu v integraci hraje i rodina integrovaného dítěte – zajistit bezpečnou dopravu do školy a ze školy, dále kvalifikovanou pomoc při domácí přípravě a vhodnou společnost dětí ve volném čase. Pokud nejsou všechny podmínky splněny, může být vzdělávání neúspěšné.

Integrace dětí s mentálním postižením má svá úskalí a patří k nejsložitějším. Ještě dobře se dají integrovat v předškolním období, kdy je to dokonce prospěšné a osvědčené. Problémy nastávají ve věku povinné školní docházky. Závisí to na stupni postižení, které vyžaduje jiný přístup učitele, vyučovací metody, výběr učiva, výrazně snížený počet žáků ve třídě a podstatně delší čas na osvojení vědomostí a dovedností. Tito žáci mají často porušenou pozornost a koncentraci, nedokáží pracovat samostatně a učitel v běžné třídě se musí věnovat i ostatním dětem. Má-li být vzdělávání žáků s mentální retardací efektivní a vést k jejich přípravě pro život, měli by být vyučováni v klidném prostředí malých tříd se sníženým počtem žáků učitelem s psychopedickou kvalifikací (Švarcová, 2006). Určitou možnost mají žáci s lehkým mentálním postižením, s účelně vypracovaným individuálním plánem a s využitím možnosti osobního asistenta ve škole.

2. 2 Volný čas

Ve volném čase je možnost věnovat se činnostem, které máme rádi, baví nás, uspokojují, přinášejí radost a uvolnění. (Pávková a kol., 2002) Možnost naplňovat svůj volný čas mají mít i lidé s postižením. Mají právo volnočasové aktivity realizovat ve stejném prostředí a stejným způsobem jako ostatní občané – významný je u nich navíc fakt otevření dalšího

prostoru pro žádoucí rozšíření seberealizačních kompenzačních mechanismů. (Valenta a Müller, 2004)

Právě při zájmových činnostech dochází k integraci populace s postižením s populací zdravou. Proto je nutné veškeré zájmové aktivity podporovat a rozvíjet a to např. formou středisek pro volný čas nebo pořádáním jednorázových kulturně – společenských akcí pro občany s postižením i bez postižení.

2. 2. 1 Pojem volný čas

Volný čas je pojem, který v sobě zahrnuje činnosti, které nejsou povinné, lidé se jim věnují dobrovolně, se zájmem a radostí. Řekne-li se volný čas, představíme si odpočinek, zábavu, rekreaci, zájmové činnosti apod. Do volného času dětí nepatří vyučování ani jiné činnosti s vyučováním související, ani péče o zevnějšek, sebeobsluha nebo povinnosti dané rodinou. Jak uvádí Pávková a kol. (2002) je prostředí, ve kterém děti tráví volný čas velmi různorodé. Může to být domov, škola, různé společenské organizace a instituce. Není ale dobré, že mnoho dětí prožívá svůj volný čas venku, na ulici bez jakéhokoli dohledu a zájmu dospělých, což může vést k ohrožení výchovy dětí i jejich bezpečnosti, zvýšení možnosti nežádoucích jevů a činností pouličních part apod. I když je zabezpečení volného času dětí na rodině, není to vždy možné vzhledem k pracovní vytíženosti rodičů, nedostatku potřebného materiálu i odborných znalostí. Proto zde důležitou roli hrají instituce zajišťující plnohodnotné využití volného času a tím i prevenci nežádoucích jevů.

2. 2. 2 Vznik a rozvoj volného času

Mezi předpoklady rozvoje volného času patřil růst jeho rozsahu jako důsledek zkracování pracovní doby u dospělých (a jejího odstraňování u dětí a mladistvých), rozšiřování celkového objemu volného času celé populace (a v tom opět zvláště mladé generace) i kumulace volného času do měst, jejichž počet obyvatel v procesu urbanizace rychle rostl celkově i vzhledem k celé populaci. (Hofbauer, 2004) Zkracování pracovní doby přineslo pro volný čas člověka změny:

- Rozšířil se počet hodin volného času i skladba života člověka, volný čas se tak dostal na první místo v životě člověka. I když si někteří lidé svoji pracovní dobu opětně prodlužují přesčasovými hodinami, druhým zaměstnáním apod. Důležité ale je, že se hodnotový systém dnešních lidí soustředí ne hlavně na práci, ale na život v rodině a na zájmy ve volném čase.

- Dalšími faktory pro rozvoj volného času bylo osvobození dětí od námezdní práce, prodlužování let školní docházky a přípravy na povolání až do dospělosti, prodlužování délky života.

V oblasti volného času se odráží i demografické změny, a to :

- Zvyšování počtu seniorů.
- Příliv imigrantů, kteří přinášejí nové etnické a náboženské zvláštnosti. Z toho vyplývá nutnost multikulturní výchovy ve volném čase.
- Přesun lidí do měst. Město může ve volnočasových aktivitách poskytnout mnoho možností pro setkávání vrstevníků prostřednictvím různých institucí a sdružení. Na druhé straně je však místem anonymity a neodpovědnosti k okolí, místem projevů patologických jevů. Problémem dneška jsou sociální rozdíly mezi obyvateli, které se odrážejí i ve způsobu využívání volného času.

2. 2. 3 Vztah dětí a mládeže k volnému času

Mladí lidé se volný čas naučili zvládat, cílevědomě a smysluplně využívat ve prospěch rozvoje sebe samých, svého blízkého prostředí i celé společnosti, přesto se však podmínky života některých z nich staly složitějšími a řešení problémů jejich volného času obtížnějším. (Hofbauer, 2004) Problémem je, že:

- Některé děti a mládež využívat volný čas nemohou – růst životních nákladů omezuje prostředky věnované pro volnočasové aktivity (návštěvy kin, divadel, nákup knih, apod.)
- Dalším problémem dnešní doby je vynucený nadbytek volného času vlivem nedostatku pracovních příležitostí pro absolventy škol a to se ve velké míře týká i mládeže s postižením. To znamená, že mnoha mladým lidem je znemožněno získávat pracovní zkušenost, společenský status i hmotné předpoklady pro zapojení do volnočasových aktivit i jejich účast na kulturním a veřejném životě; činí je pak náchylnými k činnosti méně hodnotné až pokleslé. (volně podle Hofbauera,2004)
- Volný čas je také časem, který někteří jeho potenciální účastníci na základě svého rozhodnutí nechtějí. (Hofbauer, 2004) Problémem je hlavně to, že někteří rodiče, kteří pro práci odmítají volný čas, podceňují i volnočasové aktivity svých dětí. Je jim jedno, co dělají, a nemají čas na usměrňování zaměření a obsahu zájmů svých dětí.

- Některé děti svůj volný čas využít neumí. Nejsou schopny vybrat si a využít nabídky aktivit, které jim společnost nabízí. Zde hraje velkou roli dostatek přitažlivých nabídek a hlavně podpora ze strany dospělých.

2. 2. 4 Výchovné zhodnocení volného času

Aktivity a instituce volného času se dnes uplatňují ve všech prostředích života a výchovy dětí a mládeže: v rodině a činnosti školy mimo vyučování, ve specifických institucích a sdruženích, v obci a médiích jako dalších prostředích každodenního života. (Hofbauer, 2004)

Výchovné zhodnocení volného času je v jednotlivých prostředích více či méně úspěšné.

Výchovné zhodnocení volného času v rodině:

- Na volný čas dětí v rodině působí podmínky života a výchovy, velikost rodiny a prožívání volného času v rodině.
- Volný čas v rodině ovlivňují některé negativní jevy (snižování porodnosti, neúplná rodina, neuspokojivá sociální situace, růst cen v oblast služeb volného času.
- Rodina je první institucí, která poskytuje první zkušenosti z aktivit volného času. Způsob předávání zkušeností popisuje Hofbauer (2004) takto:
 1. Nápodobou a reprodukcí vzorců pozitivního volnočasového chování rodičů prostřednictvím účasti dětí na aktivitách rodiny: společenských hrách, domácích oslavách, návštěvách kulturních zařízení apod. Nápodoba životního stylu rodičů je ovšem nežádoucí, pokud by reprodukovala nicnedělání a nudu.
 2. Uskutečňováním individuálních i společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině (sportovních, uměleckých, turistických, apod.).
 3. Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí, které se k takové činnosti samy přihlásí nebo je k účasti na ní rodiče přímo vybídnou a podpoří.

Hlavní a důležitou věcí je dostatek času věnovaný rodiči dětem. To bohužel není pravidlem ve všech rodinách. Druhým extrémem je direktivní rozhodování o náplni volného času a přetěžování dítěte množstvím aktivit. Demokratický styl výchovy a vstřícné prostředí v rodině rozvíjí předpoklady dítěte a aktivní využívání volného času.

Výchovné zhodnocení volného času ve škole:

Od školy, jako výchovně – vzdělávací instituce se obecně očekává, že uvede děti do profesionálního, občanského i volnočasového života. Volnočasové aktivity v letech školní

docházky odkrývají zájmy a nadání dětí a mladých lidí, rozvíjejí je samy nebo tomuto rozvoji dávají podněty. (Hofbauer, 2004)

Škola předkládá dětem poznání ve dvou rovinách :

- Ve výuce, kde usiluje o iniciativní a aktivní spolupráci při výuce.
- V souběžných volnočasových aktivitách, které jsou nepovinné a na rozdíl od povinného vyučování volnější, pružnější a postavené na skutečném zájmu dětí. Patří sem tyto způsoby:
 - Jednorázové aktivity (např. návštěvy kulturních, sportovních a jiných akcí)
 - Soutěže (např. matematická nebo fyzikální olympiáda, apod.)
 - Pravidelná zájmová činnost (zájmové kroužky, sportovní oddíly, apod.)

Výchovné zhodnocení volného času mimo školu

Volnočasové aktivity probíhají i v zařízeních a prostorách mimo školu. Stále častěji to je nejenom ve specializovaných zařízeních (střediska volného času), ale v prostorách k tomu původně neurčených. A to v přirozené přírodě nebo městském prostředí (parky a hřiště) pořádáním jednorázových akcí např. sportovních či kulturních. A také úpravou parků a hřišť pro spontánní aktivity dětí a mládeže. Funkcemi zařízení mohou být zábava, oddech nebo rekreace; osvojování nových poznatků, návyků a dovedností; utváření postojů, sociálních vztahů a kompetencí; veřejně prospěšná a solidární činnost; služby (ubytovací, poradenské); sociální ochrana a podpora. (Hofbauer, 2004)

2. 2. 5 Funkce výchovy ve volném čase

Výchova ve volném čase plní funkci *výchovně – vzdělávací, preventivní, zdravotní a sociální*. Jednotlivé typy výchovných zařízení, instituce a organizace plní tyto funkce v různé míře podle svého charakteru. (Pávková a kol., 2002)

❖ Výchovně – vzdělávací funkce

Tato funkce má důležitou úlohu. Volnočasové instituce se podílejí na rozvoji schopností a dovedností dětí a mládeže, na usměrňování a uspokojování jejich zájmů a formování žádoucích morálních vlastností a postojů. Prostřednictvím praktických, zajímavých činností získávají příležitost k seberealizaci a vytvářejí si vlastní názor na život.

❖ Zdravotní funkce

Instituce pro výchovu ve volném čase svým působením napomáhají vytvářet zdravý životní styl. Zvlášť velký zdravotní význam má podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému pohybu na čerstvém vzduchu. Pohybové, tělovýchovné a

sportovní činnosti ve volném čase kompenzují dlouhé sezení při vyučování a pro zdraví dětí jsou nezbytné. (Pávková a kol., 2002) Zdravotní význam má také pobyt v příjemném, estetickém prostředí a mezi oblíbenými lidmi.

❖ **Sociální funkce**

Zařízení výchovy mimo vyučování ovlivňují volný čas dětí a péči o ně zbavují rodiče starostí, v době kdy jsou v zaměstnání nebo jinak zaneprázdněni. V době volnočasových aktivit vyrovnávají rozdíly mezi nestejnými materiálními i psychologickými podmínkami v rodinách a tím pomáhají dětem z nepodnětného nebo konfliktního prostředí. Také se podílejí na utváření žádoucích sociálních vztahů i nácviku komunikativních dovedností a pravidel společenského chování.

❖ **Preventivní funkce**

Na funkci preventivní se kladě stále větší důraz. Jak uvádí Pávková a kol. (2002) je prevence sociálně patologických jevů směřována do následujících oblastí :

- drogová závislost, alkoholismus a kouření;
- kriminalita a delikvence;
- virtuální drogy (počítače, televize, video);
- patologické hráčství (gambling);
- záškoláctví;
- šikanování, vandalismus, a jiné formy násilného chování;
- xenofobie, rasismus, intolerance.

Prevence sociálně patologických jevů má tři roviny:

- *primární* – zaměřenou na celou populaci
- *sekundární* – zaměřenou na rizikové jedince a skupiny, u nichž by mohlo dojít k závadové činnosti nebo se mohou stát jejími oběťmi
- *terciární* – snaží se zabránit recidivě již vzniklé nežádoucí závadové činnosti působením na její příčiny

2. 2. 6 Média a komunikace jako součást volného času

Komunikace je důležitou součástí života člověka. Ať je to komunikace přímá, tváří v tvář, nebo prostřednictvím médií. Ve 20. století došlo k rozvoji jak médií tištěných (knihy, časopisy), tak hlasových a obrazových (rádio, televize..). Několik posledních desetiletí přineslo další rozšíření médií o elektronické technologie (počítač, mobilní telefon, internet). Jejich působení má však také odvrácenou stranu: jednak přecenění diváckého a uživatelského přístupu na úkor vlastní aktivity a spoluúčasti, jednak propagaci násilí, šíření pornografie a

dalších negativních vlivů. (Hofbauer, 2004) Na to musí volnočasová výchova reagovat, neboť tato nová oblast zájmové činnosti se bude do budoucna rozšiřovat. Podle Hofbauera (2004) vznik nových prostředků informace a komunikace neruší, avšak mění média již existující i jejich výchovné a volnočasové využívání a svůj význam si přitom zachovávají tištěná média (zejména knihy a periodika), jejichž budoucnost bývá někdy neprávem zpochybňována. Pravdou ale také je, že zájem o četbu knih mezi dětmi a mládeží klesá. O to více se rozvíjí zájem o využívání a získávání informací prostřednictvím elektronických médií. Výhodou je rychlé získávání a široká škála informací, ale problémem je možnost vzniku závislosti a nedostatek kompenzačních činností (především pohybových).

2. 2. 7 Instituce pro volný čas

Výchova ve volném čase probíhá zpravidla v rámci určité instituce (zařízení, sdružení apod.). Typ organizace definuje do určité míry cíle působení, možnosti spolupráce s dalšími odborníky, dobu a místo setkávání s dětmi atd. (Pávková a kol., 2002) Instituce pro volný čas se dělí na ty, které zajišťují základní volnočasové aktivity po vyučování (školní družiny a kluby) a na specializované instituce (např. střediska pro volný čas dětí a mládeže).

1. Školní družiny a školní kluby

Tato výchovná zařízení poskytují základní volnočasové aktivity a péči o děti zaměstnaných rodičů během školního roku a podle potřeby i o prázdninách. Školní družiny navštěvují žáci 1.-5. ročníků, školní kluby žáci 6.-9. ročníků.

Výhodou školních družin a klubů je :

- každodenní styk vychovatele se žáky
- vychovatelé mohou působit na všechny žáky bez ohledu na sociální postavení rodiny
- vychovatelé se mohou pravidelně kontaktovat s rodiči
- vhodné kvalifikační předpoklady vychovatelů
- blízkost školy a bydliště žáků

Činnost školní družiny a klubu navazuje specifickým způsobem na vzdělávací činnost základní školy, není však pokračováním nebo náhradkou vyučování. Rozvrh činností je sestaven tak, aby vyhovoval požadavkům duševní hygieny, vytvářel podmínky pro výchovné působení a vyhovoval potřebám a zájmům dětí. (volně podle Pávkové, 2002) Činnosti v družině či klubu vedou žáky k naplňování volného času hodnotným způsobem a zároveň

uspokojují jejich potřeby a přání. Při práci je plně respektován požadavek individuálního přístupu a respektování zájmů a schopností každého žáka.

2. Střediska pro volný čas dětí a mládeže

Středisky pro volný čas jsou domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. Domy dětí a mládeže zajišťují výchovně vzdělávací a rekreační poslání svojí širokou zájmovou nabídkou. Stanice zájmových činností už jsou specializované na konkrétní zájmové oblasti.

Domy dětí a mládeže patří do sítě školských zařízení a mají nárok na státní příspěvek na činnost. Vyhláškou MŠMT ČR z roku 1992 č. 432/1992 Sb., o střediscích pro volný čas dětí a mládeže, byly stanoveny tyto činnosti :

- a) Pravidelná zájmová činnost, kde se děti sdružují do kroužků (např. čtenářský nebo literárně dramatický kroužek), souborů (např. pěvecký soubor), klubů (např. filmový klub) a kurzů (např. kurz vaření).
- b) Zájmová činnost příležitostná, kam patří časově omezené činnosti, např. různé soutěže, výlety, přednášky, divadelní představení apod. Specifickou akcí bývají tzv. příměstské tábory, které v době prázdnin zajišťují plnohodnotné trávení volného času pro děti zaměstnaných rodičů.
- c) Nabídka spontánních aktivit pro všechny zájemce bez nutnosti členství v kroužku. Zájemci mohou využívat zařízení např. posilovny, laboratoře nebo čítárny. Pedagog zde pouze dohlíží na bezpečnost.
- d) Garance a organizace soutěží, kdy domy dětí a mládeže zajišťují organizaci a odborné zajištění soutěží vyhlašovaných nebo doporučovaných ministerstvem školství.
- e) Práce s talentovanou mládeží a to formou speciálních zájmových kroužků, individuální prací s dětmi, expedicemi apod.
- f) Prázdninová táborová činnost, což je organizovaná činnost v době dlouhodobého volna v trvání delším než pět dnů.
- g) Odborná pomoc formou školení, seminářů, přednášek apod.
- h) Proporcionality činností, kdy nabídka činností je určena nejen žákům školního věku, ale i předškolákům a jejich rodičům, ohroženým sociálním skupinám nebo dětem handicapovaným.

Mezi instituce, které se zabývají přímo podporou zájmu o knihy a četbu patří **knihovny**. Ve svých programech nabízejí činnosti a výhody pro děti už od předškolního věku. Jsou to např.

exkurze v knihovně, předčítání pohádek, výroba leporel, vyhlašování různých literárně – výtvarných soutěží. Pro žáčky prvních tříd zřízení členské průkazky zdarma a slavnostní předávání slabikářů, pro starší děti literární klub. Dále také akce související s ročním obdobím nebo svátkem apod.

2. 3 Děti a literatura

K dětskému světu od nepaměti patří dětské knížky a neustále jsou standardním vybavením i v dnešních rodinách. Čtení vlastně začíná prohlížením obrázků v knížkách a jejich prostřednictvím se dítě seznamuje se světem a učí se prvnímu čtení, čtení symbolů. Velkou motivací k pozdějšímu čtení dětí je předčítání knížek v rodině. Předčítají se jednoduchá říkadla a pohádky, od kterých se také očekává jakési výchovné poučení, seznámení se se zlem a dobrem, nebezpečím a tajemnem. Matějček (2005) uvádí pět okolností, které díky předčítání v rodině vedou dítě k pozdějšímu samostatnému čtení:

- Knížka k dítěti skutečně mluví. Jsou tam kouzelná písmena, řádky, stránky a ty říkají pohádky, stačí jen poslouchat a princip čtení je objeven.
- Vše, co dítě při čtení vnímá, představuje si, prožívá, to se děje v situaci zajištění, v klidu a pohodě, v přítomnosti někoho blízkého.
- Přínosem je obsah toho, co se dětem čte. Před spaním se dětem nečtou žádné krvavé nebo úzkostiplné historie, nýbrž pohádky s dobrým koncem a hodnými lidmi, kteří spravedlivé odměny dojdou. Příklady hrdinství, obětavosti, trpělivosti, jak jsou tradovány pohádkami, se kladou základy pro tzv. prosociální vlastnosti dětí.
- Přínosem je také literární forma toho, co se dětem čte. Jsou tam nová slova, skladba vět je zvláštní a řeč dítěte se tak obohacuje.
- Předčítání přispívá k vytváření žádoucích návyků a norem chování. V dětství dítě snadněji přijímá za své to, co se v rodině pravidelně dělá. Je pravděpodobné, že pokud je dítě zvyklé na domácí předčítání, bude jednou v dospělosti číst pohádky svým dětem a tím předávat štafetu kultury, kterou ve svém dětství přijalo.

Na podporu čtení u dětí vznikl v České republice projekt nazvaný „ Celé Česko čte dětem“. Projekt „Celé Česko čte dětem“ vznikl proto, aby si společnost uvědomila, jak ohromný význam má hlasité čtení dítěti pro jeho emocionální vývoj a pro formování návyku číst si v dospělosti. Vědci a praktikové shodně tvrdí, že pravidelné hlasité předčítání učí dítě jazyku a

myšlení, rozvíjí jeho paměť a obrazotvornost, obohacuje ho o vědomosti a vzorce morálního chování, posiluje jeho sebevědomí.

Přáním tvůrců projektu je, aby si dospělí uvědomili, že současný svět je pro děti často komplikovaný a nepřátelský. Spěch a stres, ignorování jejich psychických potřeb, nedostatek času a nezřídka zhoubné působení televize a počítačových her způsobují, že stále více dětí trpí emočními poruchami.

Právě proto je společné čtení vítanou formou moudrého kontaktu s dítětem a vynikající výchovnou metodou.

Hlasité předčítání v přátelské atmosféře je spolehlivý a účinný způsob, jak se může čtení stát pro dítě stejně přitažlivým, či dokonce ještě přitažlivějším než televize. Právě to je ta správná cesta, jak dát dítěti pocítit jeho důležitost, projevit mu svou lásku, nenásilně rozvíjet jeho jazykové dovednosti a všeobecné vědomosti a formovat jeho vlastní návyk a potřebu číst si s chutí rovněž v dospělosti. **Čtenářem se totiž nikdo nerodí, čtenáři musíme ukázat cestu.** (zdroj internet – <http://www.celeceskoctedetem.cz/index.php?pid=118&lang=1>)

2. 3. 1 Žánry literatury pro děti a mládež

Literatura určená přímo dětem a mládeži zahrnuje tvorbu záměrně jim věnovanou a texty, které děti a mládež přijímají jako svou četbu.

Literatura pro děti a mládež má také svoji funkci :

- poznávací
- relaxační
- didaktickou
- fantazijní

Se vznikem literatury pro děti a mládež souvisejí dva pojmy :

- ❖ **Intencionální** literární díla, která jsou dětem a mládeži určena přímo tvůrci knih.
- ❖ **Neintencionální** je veškerá četba, ve které jsou slovesné projevy (slabikáře, čítanky, časopisy, atd.).

Literaturu pro děti a mládež tvoří žánry, které vycházejí ze tří zdrojů :

1. žánry určené dětem a mládeži – **říkadlo, próza s dětským hrdinou, autorská pohádka pro menší děti, hrané a loutkové drama, obrázková kniha;**

2. žánry převzaté ze starověké a folklórní tvorby – **mýtus, bajka, epos, pohádka, pověst;**
3. univerzální žánry – **dobrodružná, vědeckofantastická, historická, biografická, detektivní próza, próza s dívčí hrdinkou a jejich žánrové varianty, autorská pohádka, novodobé mytické prózy, poezie, drama, komiks, fantasy literatura, literatura faktu.** (volně podle Čeňkové a kol., 2006)

Současná doba přináší zájem čtenářů o příběhy, ve kterých se prolíná realita s fantazií. Tento žánr se nazývá **pohádkový a mýtotvorný román**. Jedním z nejoblíbenějších představitelů je kouzelnický student a sirotek *Harry Potter* od *Joanne Kathleen Rowlingové*. Zatím šest vydaných dílů knihy o čarodějnickém uční Harry Potterovi podává realistický obraz světa s životem v internátě, s postavami karieristů a šplhounů a zároveň pohádkový příběh se spoustou nadpřirozena a kouzel. V knihách jsou roztroušena nejrůznější přímá naučení od postav dobrých i zlých, která ukazují na nebezpečí předsudků nebo vysvětlují nejrůznější pojmy, např. to, že být svobodný znamená především vůli ke svobodě a odpovědnost k vlastním činům. (Čeňková a kol., 2006) Hlavním tématem je zde, jako v mnoha pohádkách, boj proti zlu. Podle psychologů realistické pojetí knihy pomáhá dětem pochopit život a umírání, vyrovnat se se ztrátou někoho blízkého. Každý čtenář si může v knize najít tu svou oblíbenou nebo nenáviděnou postavu a poučení pro něj přijatelnou formou. Co v knize láká a nutí čtenáře knihu přečíst? Tajemno, napětí a zvědavost jak to bude dál a jak to dopadne. Forma knihy nutí čtenáře přemýšlet, domýšlet a hledat možné souvislosti. J.K. Rowlingová dokázala svými knihami rozšířit klub čtenářů.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl praktické části

Cílem bakalářské práce je pomocí dotazníku zjistit způsoby využití knihy ve volnočasových aktivitách dětí s mentálním postižením, které navštěvují základní školu praktickou a speciální, a zda využití knihy podporuje rodina. Práce bude také zjišťovat jaké jsou rozdíly ve využívání knihy v souvislosti s pohlavím.

3.2 Popis výběrového vzorku

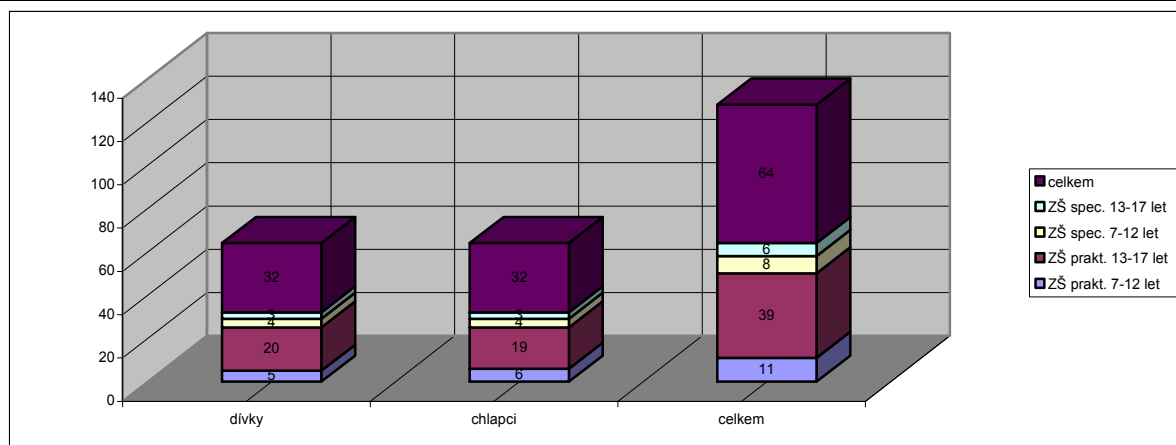
Průzkum byl uskutečněn na Základních školách praktických a speciálních v Liberci. Ve výběrovém vzorku bylo celkem 64 dětí s mentálním postižením. Průzkumu se zúčastnilo 32 chlapců a 32 dívek ve věku 7 až 17 let. Z celkového počtu jich 50 navštěvuje základní školu praktickou a 14 základní školu speciální.

Vyplňování dotazníků probíhalo většinou v rámci třídnických hodin a hodin občanské nauky. V případě potřeby žákům pomáhali třídní nebo vyučující učitelé. Za žáky 1. tříd a žáky ze základní školy speciální vyplňovali dotazníky rodiče. Dotazníky vyplňovaly především matky, bylo jich 18 a pouze 1 otec.

Výběrový vzorek má pouze orientačně popsat problematiku využívání knihy ve volném čase. Výsledky průzkumu nelze zobecňovat.

Tabulka a graf č. 1 : Přehled výběrového vzorku žáků

	ZŠ prakt. 7-12 let	ZŠ prakt. 13-17 let	ZŠ spec. 7-12 let	ZŠ spec. 13-17 let	celkem
dívky	5	20	4	3	32
chlapci	6	19	4	3	32
celkem	11	39	8	6	64



Zkratky použité v tabulce a grafu:

ZŠ prakt. – základní škola praktická

ZŠ spec. – základní škola speciální

3.3 Použité metody

V průzkumu byla využita metoda nestandardizovaného dotazníku, pomocí kterého bylo možné získat větší množství informací od velkého počtu respondentů a to v krátkém časovém úseku.

Průzkum byl prováděn pomocí dvou dotazníků (viz příloha 1, 2). Forma dvou dotazníků byla volena proto, že za žáky mladšího školního věku a žáky ze základní školy speciální vyplňovali dotazníky rodiče. Formulace otázek v dotaznících se mírně lišila, ale oba dva dotazníky zjišťovaly stejná fakta. Cílem dotazníků bylo získat informace pro ověření stanovených předpokladů daných teoretickou částí bakalářské práce. Respondenti odpovídali na 9 otázek, které byly uzavřené, u některých z nich s možností doplnění. Mezi respondenty bylo rozdáno celkem 100 dotazníků. Vraceno bylo 95 a ke zpracování nemohlo být využito 31 dotazníků. 4 z důvodu neúplného vyplnění a 27 z důvodu většího počtu chlapců. Vzhledem ke stanoveným předpokladům bylo pro interpretaci získaných dat nutné zpracovat dotazníky s vyrovnaným počtem dívek a chlapců.

Účastníci průzkumu byli informováni o anonymitě získaných dat.

3.4 Stanovené předpoklady

Předpoklady byly stanoveny na základě studia odborné literatury a zpracování teoretické části bakalářské práce.

1. Lze předpokládat, že ve volném čase dětí s mentálním postižením má kniha své místo.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) otázkou číslo 1, 2, 7, 8, 9
2. Lze předpokládat, že kniha je pro děti s mentálním postižením přednější, než sledování televize nebo videa.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) zpracováním otázky číslo 2
3. Lze předpokládat, že rodiče dětí s mentálním postižením podporují četbu knih.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) prostřednictvím otázky číslo 3 a 4
4. Lze předpokládat, že návštěva knihovny je u dětí s mentálním postižením pravidelná.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) v otázce číslo 5 a 6

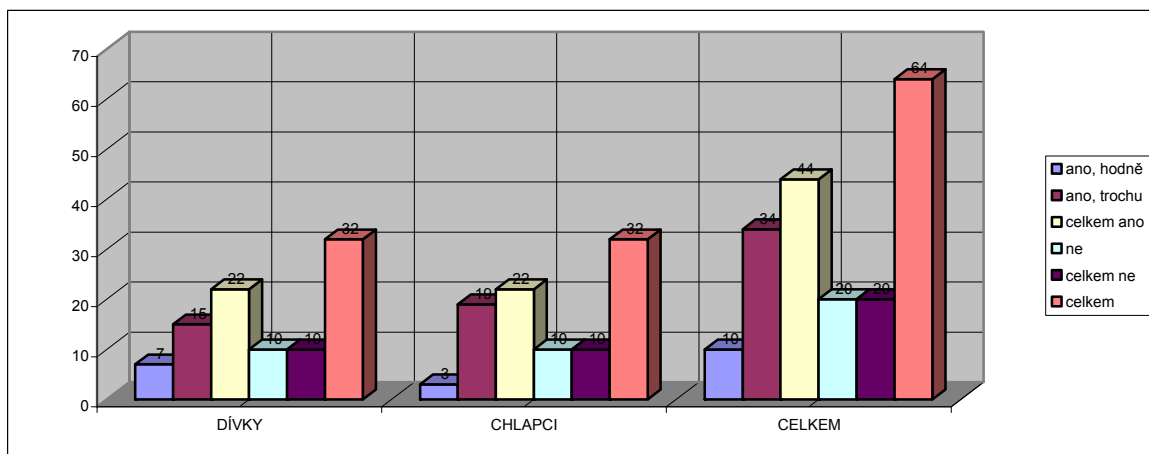
5. Lze předpokládat, že dívky mají ke knize hlubší vztah než chlapci.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) u otázky číslo 1, 2, 8, 9
6. Lze předpokládat, že dívky zajímá více próza s dívčí hrdinkou.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) pomocí otázky číslo 7
7. Lze předpokládat, že chlapce zajímá více četba dobrodružná.
- ověřováno dotazníkem č. 1 a 2 (viz příloha č. 1 a 2) otázkou číslo 7

3. 5 Interpretace získaných dat

Získaná data byla zpracována do následujících tabulek a grafů. K vyhodnocení průzkumu byl použit sloupcový graf.

Tabulka a graf č. 2 k otázce č. 1 z dotazníku č. 1 a 2

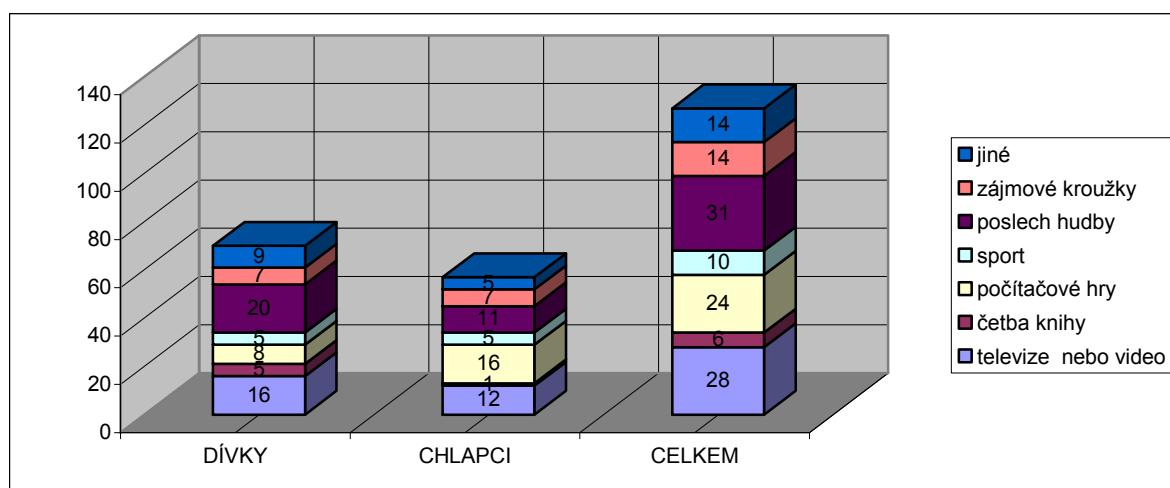
	ano, hodně	ano, trochu	celkem ano	ne	celkem ne	celkem	ano v %	ne v %
DÍVKY	7	15	22	10	10	32	69%	31%
CHLAPCI	3	19	22	10	10	32	69%	31%
CELKEM	10	34	44	20	20	64	69%	31%



Na základě tabulky a grafu bylo zjištěno, že četba baví více či méně většinu respondentů. Z celkového počtu 64 žáků odpovědělo kladně 69 % a záporně 31 %. Z hlediska pohlaví došlo ke shodě, protože celkové počty kladných i záporných odpovědí jsou shodné. 69 % dívek i chlapců četba baví a 31 % dívek i chlapců nečtou. U dětí mladších a s těžším mentálním postižením zájem o četbu posuzovali rodiče tím, že děti po nich četbu knih vyžadují.

Tabulka a graf č. 3 k otázce č. 2 z dotazníku č. 1 a 2

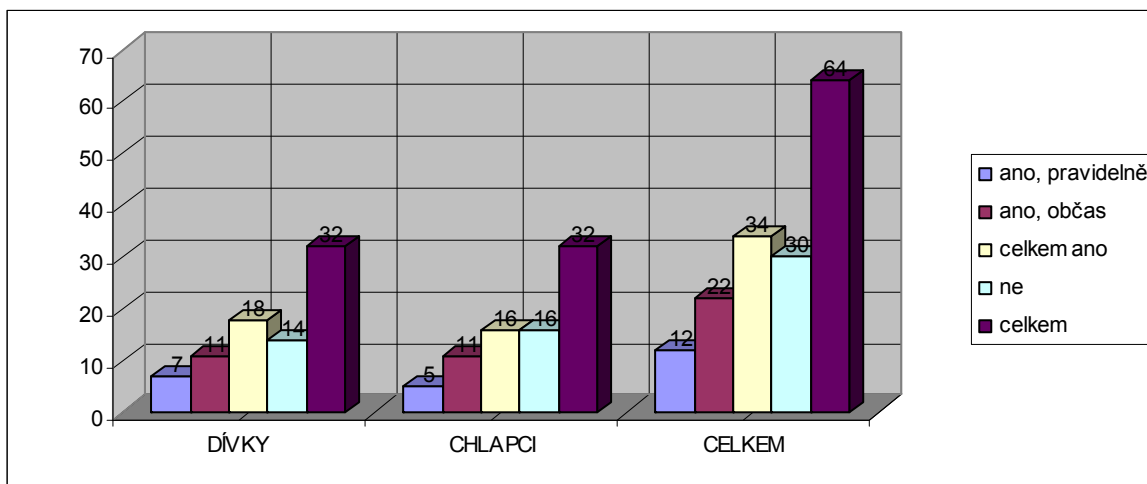
	televize nebo video	četba knihy	počítačové hry	sport	poslech hudby	zájmové kroužky	Jiné
DÍVKY	16	5	8	5	20	7	9
dívky v %	23%	7%	11%	7%	29%	10%	13%
CHLAPCI	12	1	16	5	11	7	5
chlapci v %	21%	2%	28%	9%	19%	12%	9%
CELKEM	28	6	24	10	31	14	14
celkem v %	22%	5%	19%	8%	24%	11%	11%



Z tabulky a grafů vyplývá, že nejčastější náplní volného času je poslech hudby, sledování televize a počítačové hry. Nejméně se objevuje jak u dívek, tak u chlapců právě četba knih. Sledování televize má v celkovém počtu 22 %, četba knih je oblíbená pouze v 5 %. Další oblíbenou činností jsou počítačové hry s 19 % a poslech hudby s 24 %. Sportovní činnost je volena v 8 % a zájmové kroužky v 11 %. 11 % získala volba jiných aktivit, mezi které patří hlavně pobyt venku s kamarády, hry s hračkami, procházky a výlety, četba časopisů, omalovánky nebo vyšívání. Mladším dětem a dětem s těžším mentálním postižením většinou určují činnosti ve volném čase rodiče.

Tabulka a graf č. 4 k otázce č. 3 z dotazníku 1 a 2

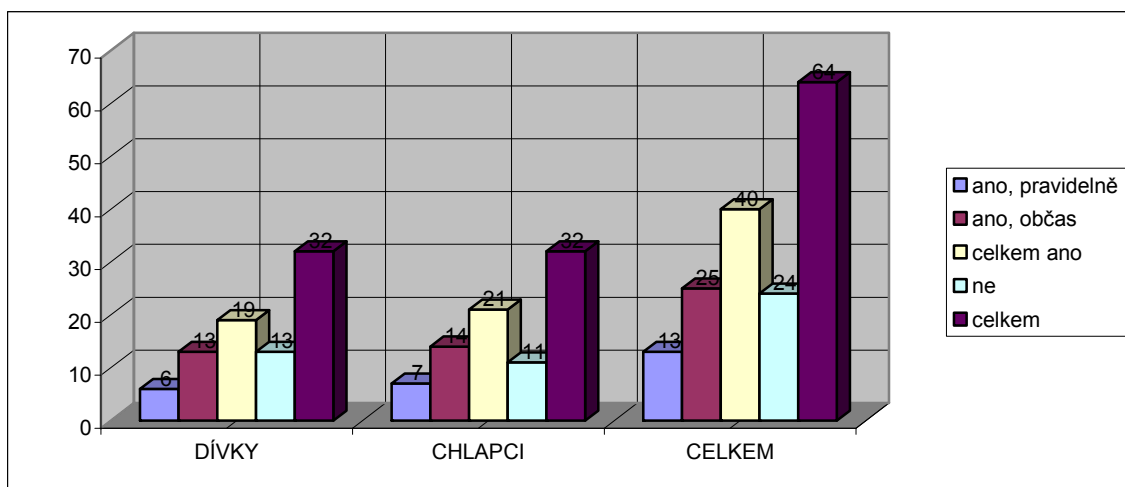
	ano, pravidelně	ano, občas	celkem ano	ne	celkem	ano v %	ne v %
DÍVKY	7	11	18	14	32	56%	44%
CHLAPCI	5	11	16	16	32	50%	50%
CELKEM	12	22	34	30	64	53%	47%



Z údajů v tabulce a grafu vyplývá, že 53 % žáků dostává jako dárek knihu. Více se kniha objevuje u děvčat a to v 56 %, u chlapců v 50 %. Knihu nedostává 44 % dívek a 50 % chlapců. Většinou dostávají knihy děti mladší a s těžším mentálním postižením a kniha jako dárek není pravidlem.

Tabulka a graf č. 5 k otázce č. 4 z dotazníku č. 1 a 2

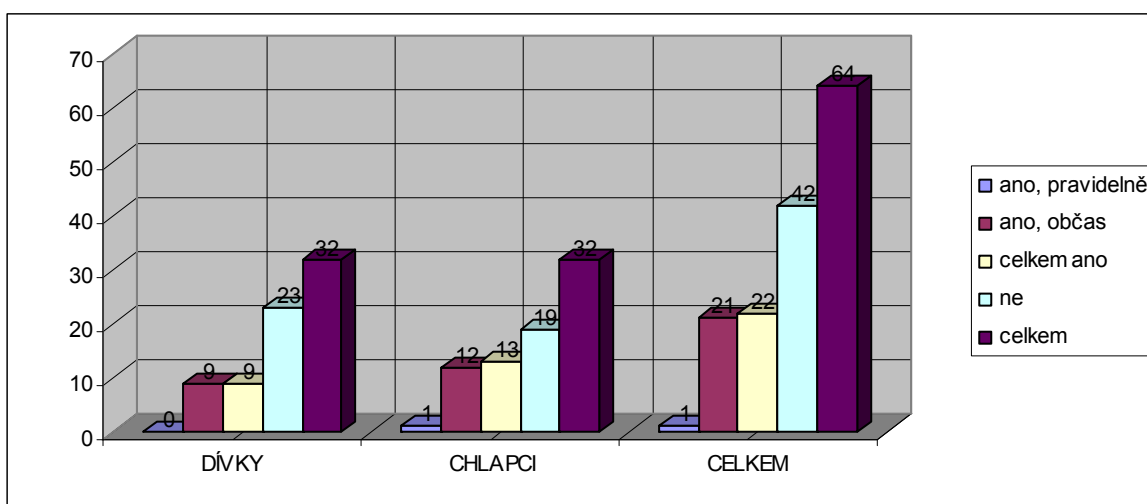
	ano, pravidelně	ano, občas	celkem ano	ne	celkem	ano v %	ne v %
DÍVKY	6	13	19	13	32	59%	41%
CHLAPCI	7	14	21	11	32	66%	34%
CELKEM	13	25	40	24	64	63%	37%



Na základě tabulky a grafu lze konstatovat, že v 63 % rodiče předčítají nebo předčítali svým dětem. 37 % respondentů uvedlo, že se u nich z knihy nepředčítá ani nepředčítalo.

Tabulka a graf č. 6 k otázce č. 5 z dotazníku č. 1 a 2

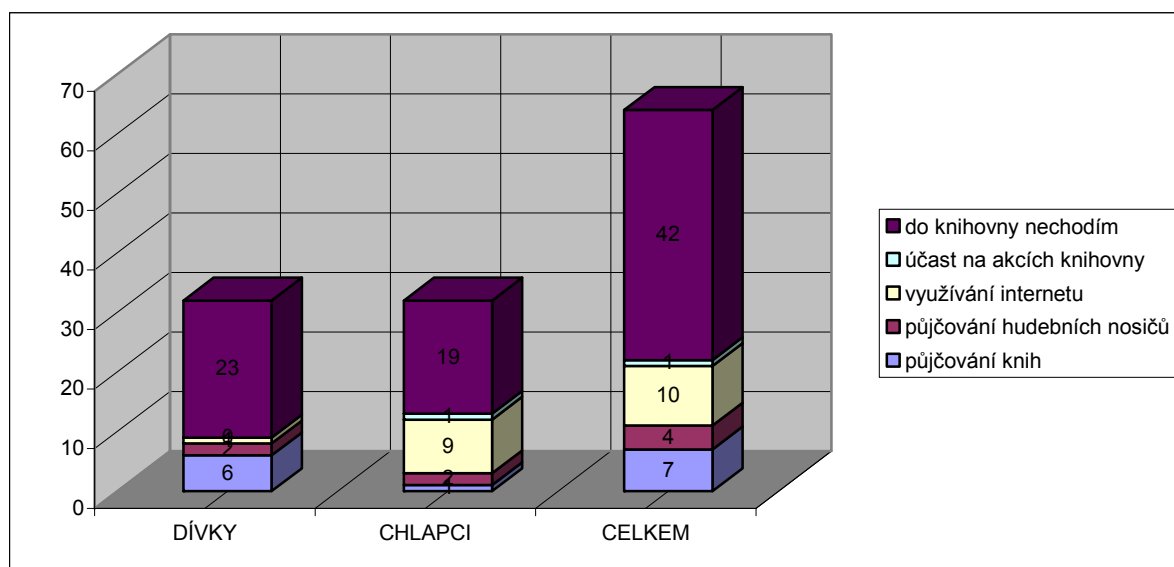
	ano, pravidelně	ano, občas	celkem ano	ne	celkem	ano v %	ne v %
DÍVKY	0	9	9	23	32	28%	72%
CHLAPCI	1	12	13	19	32	41%	59%
CELKEM	1	21	22	42	64	34%	66%



Z vyhodnocení dat v tabulce a grafu vyplývá, že pravidelně knihovnu děti s mentálním postižením nenavštěvují. Návštěvnost je nižší u dívek než u chlapců. Knihovnu navštěvuje pouze 28 % děvčat a 72 % nenavštěvuje knihovnu vůbec. Chlapci navštěvují knihovnu v 41 % a 56 % do knihovny nechodí. Celkově je ale návštěvnost knihovny ve volném čase dětí s mentálním postižením malá, pouze 34 %. Děti mladší a děti s těžším postižením jsou v návštěvách knihovny závislí na rodičích.

Tabulka a graf č. 7 k otázce č. 6 z dotazníku č. 1 a 2

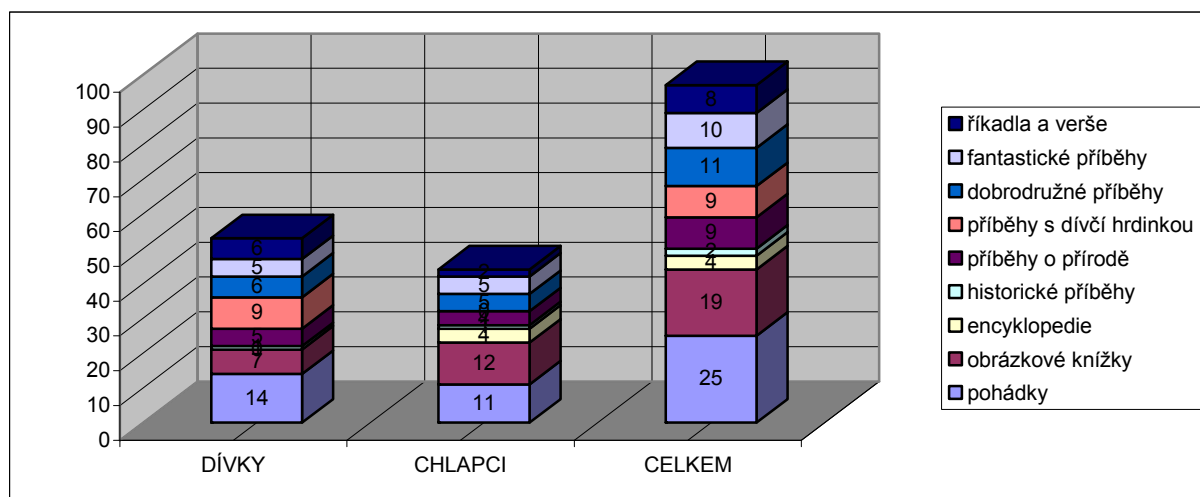
	půjčování knih	půjčování hudebních nosičů	využívání internetu	účast na akcích knihovny	do knihovny nechodím
DÍVKY	6	2	1	0	23
dívky v %	19%	6%	3%	0%	72%
CHLAPCI	1	2	9	1	19
chlapci v %	3%	6%	28%	3%	60%
CELKEM	7	4	10	1	42
celkem v %	11%	6%	16%	2%	65%



Z celkového počtu 64 respondentů chodí do knihovny za účelem půjčování knihy pouze 7, což je 11 %. 65 % uvádí, že do knihovny nechodí, 16% využívá internet, 6 % si půjčuje hudební nosiče a 2 % se účastní akcí knihovny. Častěji navštěvují knihovnu chlapci, a to především za účelem využívání internetu. Nejméně se respondenti účastní akcí pořádaných knihovnou.

Tabulka a graf č. 8 k otázce č. 7 z dotazníku č. 1 a 2

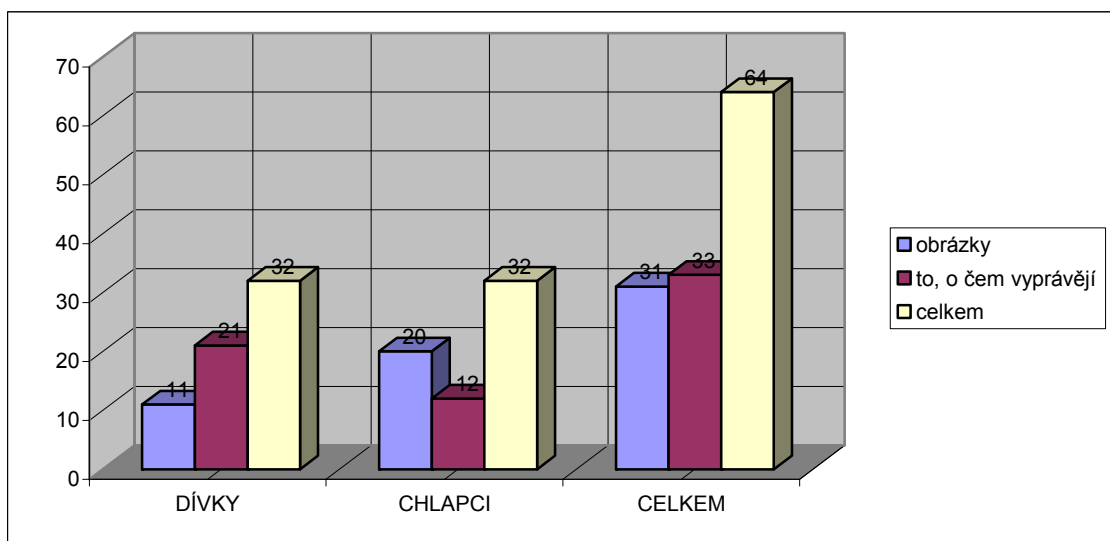
	pohádky	obrázkové knížky	encyk.	historické příběhy	příběhy o přírodě	příběhy s dívčí hrdinkou	dobrod. příběhy	fantas. příběhy	říkadla a verše
DÍVKY	14	7	0	1	5	9	6	5	6
dívky v%	26%	13%	0%	2%	10%	17%	11%	10%	11%
CHLAPCI	11	12	4	1	4	0	5	5	2
chlapci v%	25%	27%	9%	2%	9%	0%	12%	12%	5%
CELKEM	25	19	4	2	9	9	11	10	8
celkem v%	26%	20%	4%	2%	9%	9%	11%	10%	8%



Z vyhodnocení otázky vyplývá, že mezi dětmi jsou nejoblíbenější pohádky (získaly 26 %). Velký zájem je také o obrázkové knížky (20 %). Celkem oblíbené jsou dobrodružné příběhy (11 %) a příběhy fantastické (10 %) , dále příběhy s dívčí hrdinkou a o přírodě (obojí 9 %). Chlapci nejvíce preferují obrázkové knížky (27 %) a pohádky (25 %). Dívky mají nejoblíbenější pohádky (26 %) a příběhy s dívčí hrdinkou (17 %). Encyklopedie a historické příběhy mezi příliš oblíbené nepatří. Dívky nezajímají encyklopedie vůbec.

Tabulka a graf č. 9 k otázce č. 8 z dotazníku č. 1 a 2

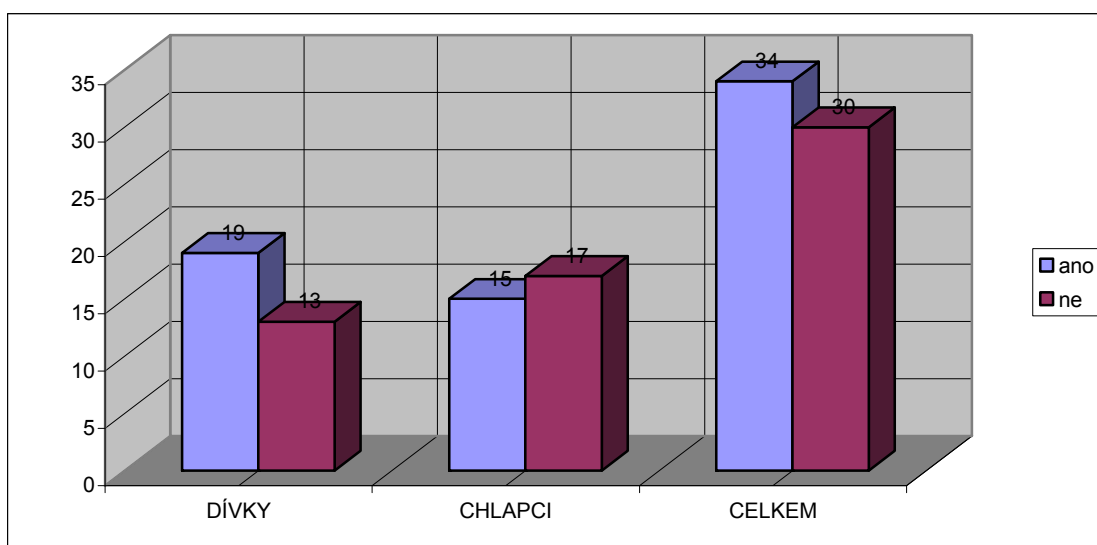
	obrázky	to, o čem vyprávějí	celkem
DÍVKY	11	21	32
dívky v%	34%	66%	100%
CHLAPCI	20	12	32
chlapci v%	62%	38%	100%
CELKEM	31	33	64
celkem v%	48%	52%	100%



Z tabulky a grafu je zřejmé, že v celkovém počtu je preference obrázků či příběhu v knížce rozdělena přibližně na polovinu. Obrázkům dává přednost 48 % dětí a příběhu 52 %. Rozdílné preference se ukázaly při porovnání děvčat a chlapců. Dívky dávají přednost příběhu (66 %) na rozdíl od chlapců, kteří preferují obrázky (62 %).

Tabulka a graf č. 10 k otázce č. 9 z dotazníku č. 1 a 2

	ano	ne	ano v %	ne v %
DÍVKY	19	13	59%	41%
CHLAPCI	15	17	47%	53%
CELKEM	34	30	53%	47%



Dle tabulky a grafu lze konstatovat, že 53 % žáků uvedlo, že má svoji oblíbenou knihu a 47 % si žádnou neoblíbilo. V porovnání chlapců a děvčat uvádí oblíbené knihy více děvčata, a to v 59 %, chlapci o něco méně 47 %. Z knižních titulů je například nejvíce uváděn Harry Potter, dvakrát u dívek a dvakrát u chlapců. Další uváděné tituly už jsou pouze po jednom. Často jsou to pohádky od různých autorů, ale třeba také titul Staré pověsti české, Heriet vyzvědačka, Letopisy Narnie, Kniha džunglí, Cesta kolem světa za 80 dní a další.

3. 6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse

Předpoklad číslo 1 : *Lze předpokládat, že ve volném čase dětí s mentálním postižením má kniha své místo.*

Předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2 pomocí otázek č. 1, 2, 7, 8, a 9 (viz příloha č. 1 a 2). Na základě vyhodnocení bylo zjištěno, že 69 % respondentů čtení knih baví, ale není to prioritní činnost volného času dětí s mentálním postižením. Ve výběru ostatních volnočasových aktivit se četba knih dostala na poslední místo. Náplň volného času nejvíce zaplňuje poslech hudby, sledování televize, hry na počítači nebo „běhání venku“ s kamarády. Média jsou velkou konkurencí knihám. Pro děti je pohodlnější pasivně sledovat děj, než se aktivně, četbou děje účastnit. Mezi nejoblíbenější žánry dětí s mentálním postižením patří pohádky a obrázkové knížky. Menší zájem o četbu a preference pohádek a obrázkových knih zřejmě souvisí i s nižší úrovní čtenářských dovedností u dětí s mentálním postižením. To se projevuje i v oblíbenosti knih, kde většina dětí má svoji oblíbenou knihu a nejčastěji jsou to opět pohádky. Lze konstatovat, že i když kniha nemá prioritní postavení ve volném čase dětí s mentálním postižením, má v něm své místo a ověřovaný předpoklad se potvrdil.

Předpoklad číslo 2 : *Lze předpokládat, že kniha je pro děti s mentálním postižením přednější, než sledování televize nebo videa.*

Tento předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2 prostřednictvím otázky č. 2 (viz příloha č. 1 a 2). Dnešní doba přináší do každodenního života dětí média a kniha se tak ocitá ve velkém konkurenčním prostředí. V měření sil s televizí a videem bohužel prohrává. V nabídnutých zájmových aktivitách se kniha ocitla na samém konci. Podle získaných výsledků děti svůj volný čas nejvíce zaplňují poslechem hudby, sledováním televize či videa a hrou na počítači. U dětí mladších a dětí s těžším mentálním postižením většinou určují činnosti volného času rodiče, na kterých záleží, zda dítě bude pasivně sledovat obrazovku nebo si společně budou předčítat. Četba patří mezi činnosti aktivní a aktivně trávený volný čas je u dětí s mentálním postižením málo zastoupený. Proto je pasivní poslech a sledování televize tak preferovaný. Je zřejmé, že se ověřovaný předpoklad nepotvrdil.

Předpoklad číslo 3 : *Lze předpokládat, že rodiče dětí s mentálním postižením podporují četbu knih.*

Byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2 otázkou č. 3 a 4 (viz příloha č. 1 a 2). Rodina předkládá vzor svému dítěti, ovlivňuje jeho chování i zájmy. Jestliže se v rodině čte, je předpokladem,

že číst bude i dítě. Základní podporou čtenářství je společná četba knih v rodině a aby kniha jako dárek nebyla ničím výjimečným. V otázce předčítání většina respondentů odpověděla kladně. Ale předčítání knih v rodině je činností spíše občasnou, než-li pravidelnou. V otázce kupování knih těsná většina respondentů odpověděla kladně. Ale stejně jako u předčítání ani kniha, jako dárek není v rodinách pravidlem. Více se ještě kupují knihy mladším dětem nebo dětem s těžším mentálním postižením. Jak už bylo řečeno, právě rodina vytváří předpoklad čtenářství u dětí svým vzorem. Pokud dítě nevidí své rodiče s knihou v ruce, těžko si vybuduje ke knize vztah. Vytváření vztahu ke knize určuje určitě také vzdělání rodičů a socioekonomická úroveň rodiny. Lze konstatovat, že stanovený předpoklad se potvrdil, ale předčítání ani kupování knih není v rodinách pravidelné.

Předpoklad číslo 4 : Lze předpokládat, že návštěva knihovny je u dětí s mentálním postižením pravidelná.

Předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2 pomocí otázky č. 5 a 6. Jelikož průzkum byl prováděn ve městě, je možno říci, že dostupnost knihovny je pro všechny respondenty dobrá. Pouze mladší žáci a žáci s těžším mentálním postižením jsou v návštěvách knihovny závislí na rodičích. Bohužel většina respondentů odpověděla na otázku záporně. Překvapivé bylo, že knihovnu více navštěvují chlapci než děvčata, ale knihy si více půjčují dívky a chlapci raději využívají internet. To, že do knihoven vstoupila počítačová technika je dobrá věc. Třeba jednou prostředí knihovny přiměje i ty děti, které využívají pouze počítač, zaměřit se i na knihy. Lze tedy konstatovat, že ověřovaný předpoklad se nepotvrdil.

Předpoklad číslo 5 : Lze předpokládat, že dívky mají ke knize hlubší vztah než chlapci.

Výše uvedený předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2 prostřednictvím otázky č. 1, 2, 8 a 9. V povědomí společnosti patří četba knih jako náplň volného času spíše dívkám. Výsledky průzkumu však ukázaly, že četba baví stejně jak dívky, tak chlapce. I když v náplni volného času se četba knihy u dívek objevuje o něco více než u chlapců, není to přesvědčivý počet. Velmi malé procento získala četba knih v konkurenci dalších nabídek volnočasových aktivit. A to jak u chlapců, tak u dívek. Další výsledky ukázaly, že dívky mají větší zájem o příběh a chlapci o obrázky, a že přibližně stejný počet dívek a chlapců má svoji oblíbenou knihu. Z vyhodnocených údajů vyplývá, že nedokázaly potvrdit to, že dívky mají ke knize hlubší vztah. Proto lze konstatovat, že se ověřovaný předpoklad nepotvrdil.

Předpoklad číslo 6 : *Lze předpokládat, že dívky zajímá více próza s dívčí hrdinkou.*

Předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2, otázkou č. 7. Pokud dívky čtou, může je zajímat spousta literárních žánrů. Ale jeden žánr je typický právě pro ně, a tím jsou dívčí romány nebo próza s dívčí hrdinkou. Průzkum u dívek s mentálním postižením však ukázal, že na stejné úrovni oblíbených knih se vedle prózy s dívčí hrdinkou objevily také pohádky. Vzhledem k většímu počtu dívek ve věku 13 – 17 let je to celkem překvapivé, protože období puberty předpokládá větší zájem právě o knihy s dívčí hrdinkou. Oblíbenost pohádek může vyplývat z jejich jednoduchosti vzhledem k nižším čtenářským dovednostem dívek s mentálním postižením. Lze tedy konstatovat, že ověřovaný předpoklad se potvrdil pouze z části.

Předpoklad číslo 7 : *Lze předpokládat, že chlapce zajímá více četba dobrodružná.*

Tento předpoklad byl ověřován dotazníkem č. 1 a 2, otázkou č. 7. Stejně jako dívky mají svůj typický literární žánr, mají takový i chlapci. U chlapců se očekává touha po dobrodružství, proto takovým chlapeckým žánrem je literatura dobrodružná. Zajímavé výsledky však ukázal prováděný průzkum. Literaturu dobrodružnou předstihly pohádky a obrázkové knížky. I když průzkum absolvoval větší počet chlapců ve věku 13 – 17 let, zřejmě pro svou nenáročnost si větší oblíbenost získaly pohádky a obrázkové knížky. Stejně jako u dívek, tak i u chlapců s mentálním postižením zde hraje roli nižší úroveň čtenářských dovedností. Lze tedy konstatovat, že se ověřovaný předpoklad nepotvrdil.

4 ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala problematikou využívání knihy ve volném čase dětí s mentálním postižením. Cílem bylo zkoumání, jaké postavení zaujímá kniha ve volném čase těchto dětí, zda četba knih patří mezi volnočasové aktivity a jaký je rozdíl mezi využíváním knihy u děvčat a u chlapců.

Práce byla členěna na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části bylo cílem zmapování problematiky dětí s mentálním postižením, charakteristika mentálního postižení, výchova a vzdělávání. Dále se zabývala charakteristikou volného času a významem četby pro děti i stručným přehledem dětské literatury.

V praktické části byly pomocí dotazníku ověřovány předpoklady z oblasti využívání knihy ve volném čase dětí s mentálním postižením. Průzkum probíhal na základní škole praktické a speciální a účastnilo se ho 64 respondentů. Stanoveno bylo osm předpokladů, které pak byly ověřovány vyhodnocením odpovědí v dotazníku a zaznamenáním do tabulek a grafů. Vzhledem ke zjištěným skutečnostem lze konstatovat, že polovina stanovených předpokladů byla potvrzena a druhá polovina ne. Vyplývá z toho, že četba knihy je u dětí s mentálním postižením celkem oblíbená, ale v konkurenci ostatních volnočasových aktivit zaostává. Velkou konkurencí je poslech hudby a sledování televize, která předkládá příběhy bez námahy a rychle. To, že četba knih nepatří mezi časté volnočasové činnosti dětí s mentálním postižením může souviset i s nižší úrovní čtenářských dovedností, potřebou rychlého prožití příběhu a pohodlností dětí. Podle zjištěných údajů rodiče z větší části četbu dětí podporují kupováním knih a společnou četbou, ale není to věc pravidelná a týká se více dětí mladších a dětí s těžším mentálním postižením. Právě rodina dává základ čtenářských návyků, ale stejně jako u dětí i tady platí tendence dnešní doby, že více než s knihou mohou děti vidět své rodiče u televize. Otázka týkající se návštěvy knihovny ukázala, že většina respondentů není jejím návštěvníkem. Pokud už knihovnu navštěvují, jsou to především chlapci, kteří využívají spíše nabídku využití internetu, než půjčování knih. Cílem průzkumu bylo také zjištění, zda dívky mají k četbě blíž. Vyhodnocení údajů však zjistilo, že u dívek není oblíbenost četby větší, než u chlapců. Ani v náplni volnočasových aktivit se četba dívek neobjevuje v přesvědčivých počtech. Celkem překvapujícím zjištěním byla velká oblíbenost pohádek u všech dětí bez ohledu na pohlaví.

Průzkum byl proveden na malém vzorku, proto nelze výsledky generalizovat. Nutno také podotknout, že údaje získané prostřednictvím dotazníku mohou být zkreslené a ovlivněné chutí či nechutí ke spolupráci u zúčastněných respondentů.

Bakalářská práce svůj cíl i účel splnila. Jejím přínosem je zjištění, že kniha v konkurenci jiných aktivit volného času u dětí s mentálním postižením zaostává a ukazuje nutnost hledání dalších způsobů a cest, jak jim knihu více přiblížit.

5 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Ze závěrů bakalářské práce lze stanovit tato opatření :

- ❖ Vzhledem k důležité úloze rodiny při utváření čtenářských návyků, zajistit lepší informovanost rodičů o akcích knihovny a hledání nových témat ke zvýšení návštěvnosti , příprava akcí určených dětem i rodičům a hlavně dostupnost informací co nejširší společnosti. Přivést k četbě rodiče.
- ❖ Povzbuzování zájmu o četbu vytvářením např. literárních kroužků nebo čajoven s tématickým předčítáním, apod. Zde mají velké možnosti školy, neboť děti s mentálním postižením málo vyhledávají zájmové kroužky mimo svoji školu a je pro ně jednodušší navštěvovat je v místě kmenové školy.

6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Celé Česko čte dětem [online] Ostrava : Obecně prospěšná společnost „ Celé Česko čte dětem“, 2006 [cit. 2006-11-19]. Dostupné z URL <<http://www.celeceskoctedetem.cz>>

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

ČENKOVÁ, J., a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. 1. vyd. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X

FRANČEOVÁ, E. *Deník mého syna – nebyl jsem vyřazen ze života*. Praha : 2002. ISBN 80-211-0418-X

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

JESENSKÝ, J., a kol. *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*. 1. vyd. Praha: 1995. ISBN 80-7184-030-0.

KREJČÍŘOVÁ, D. Mentální retardace a pervazivní vývojové poruchy. In : ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D., a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1.vyd. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-870-1.

PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha : portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. Praha : Septima, 1994. ISBN 80-85801-27-2.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 3. vyd. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7.

ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do psychopedie*. 1. vyd. Liberec : 2003. ISBN 80-7083-696-2.

VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do vývojové psychopatologie III. Vzdělávací handicap – postižení schopností nezbytných k učení*. 1. vyd. Liberec : 2005. ISBN 80-7083-669-5.

VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha : Parta, 2004. ISBN 80-7320-063-5.

7 SEZNAM PŘÍLOH

1. příloha číslo 1 : Dotazník číslo 1 pro žáky školy
2. příloha číslo 2 : Dotazník číslo 2 pro rodiče

PŘÍLOHA ČÍSLO 1

DOTAZNÍK Č. 1 PRO ŽÁKY ŠKOLY

Průzkum, který probíhá na naší škole má zjistit zájem žáků o četbu knih. Prosíme o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Vybranou odpověď zakroužkuj nebo doplň. Děkujeme za pravdivé a upřímné odpovědi.

----- <i>škola</i>	----- <i>třída</i>	----- <i>věk</i>	----- <i>pohlaví (chlapec, dívka)</i>
-----------------------	-----------------------	---------------------	---

Otázky :

1.) Baví Tě četba knih ?

- a) ano, hodně
- b) ano, trochu
- c) vůbec nečtu

2.) Co rád(a) děláš ve volném čase ?

- a) sleduji televizi nebo video
- b) čtu knihu
- c) hraji počítačové hry
- d) sportuji
- e) poslouchám hudbu
- f) navštěvuji zájmové kroužky
- g) jiné

3.) Dostáváš od rodičů jako dárek knihu ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne

4.) Čtou nebo četli Ti rodiče knížky ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne

5.) Navštěvuješ knihovnu ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne

6.) Do knihovny chodíš za účelem :

- a) půjčuji si knihy
- b) půjčuji si hudební nosiče
- c) využívám internet
- d) účastním se akcí pořádaných knihovnou
- e) nechodím do knihovny vůbec

7.) Které knihy Tě zajímají ?

- a) pohádky
- b) obrázkové knížky
- c) encyklopedie
- d) historické příběhy
- e) příběhy o přírodě
- f) příběhy s dívčí hrdinkou
- g) dobrodružné příběhy
- h) fantastické příběhy
- ch) říkadla a verše

8.) Co se ti na knížkách líbí ?

- a) obrázky
- b) to, o čem vyprávějí

9.) Máš nějakou oblíbenou knihu ?

- a) ano (napiš její název.....)
- b) ne

PŘÍLOHA ČÍSLO 2

DOTAZNÍK Č. 2 PRO RODIČE

Vážení rodiče,
průzkum, který probíhá na naší škole má zjistit zájem žáků o četbu knih. Prosíme Vás o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Vybranou odpověď zakroužkujte nebo doplňte.

škola *třída* *věk* *pohlaví dítěte*

Otázky :

1.) Myslíte si, že Vaše dítě baví četba knih a podle čeho tak usuzujete?

- a) ano, hodně.....
- b) ano, trochu
- c) vůbec nečte.....

2.) Víte co rádo dělá Vaše dítě ve volném čase ?

- a) sleduje televizi nebo video
- b) čte knihu
- c) hraje počítačové hry
- d) sportuje
- e) poslouchá hudbu
- f) navštěvuje zájmové kroužky
- g) jiné

3.) Je u Vás zvykem dávat jako dárek knihu ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne

4.) Čtete nebo četli jste dítěti knížky třeba před spaním ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne

5.) Víte zda navštěvuje Vaše dítě knihovnu ?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, občas
- c) ne nenavštěvuje
- d) nevím

6.) Proč chodí do knihovny ?

- a) půjčuje si knihy
- b) půjčuje si hudební nosiče
- c) využívá internet
- d) účastní se akcí pořádaných knihovnou
- e) nechodí do knihovny vůbec

7.) Máte představu, které knihy Vaše dítě zajímají ?

- a) pohádky
- b) obrázkové knížky
- c) encyklopedie
- d) historické příběhy
- e) příběhy o přírodě
- f) příběhy s dívčí hrdinkou
- g) dobrodružné příběhy
- h) fantastické příběhy
- ch) říkadla a verše

8.) Co Vaše dítě na knížkách nejvíce upoutá ?

- a) obrázky
- b) to, o čem vyprávějí

9.) Znáte nějakou oblíbenou knihu Vašeho dítěte?

- a) ano (napíšte její název.....)
- b) ne

Dotazník vyplnil: otec
matka

věk.....

zaměstnání.....